



ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

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

№ 11(46)
Ноябрь 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 городского педагогического университета, чл.-кор. Академии информатизации образования, проф. Европейской и международной Академии Естествознания, почетный профессор и почетный доктор наук 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;

Карапетян 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 XLVI междунар. науч.-практ. конф. № 11 (46). Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. 200 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	8
1.1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика	8
ВЛИЯНИЕ КУРЕНИЯ НА ПОКАЗАТЕЛИ ОБЪЕМОВ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ЗАПОМИНАНИЯ ПОДРОСТКОВ	8
Кожокина Оксана Михайловна Колмыкова Марина Романовна Ряскин Кирилл Александрович Гладнева Виктория Павловна	
ВЛИЯНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА И ОСОБЕННОСТЕЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ НА СКЛОННОСТЬ К ТАБАКОКУРЕНИЮ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ	12
Кожокина Оксана Михайловна Колмыкова Марина Романовна Ряскин Кирилл Александрович Гладнева Виктория Павловна	
ПОДДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПОЖАРНОГО НАДЗОРА	17
Симонова Ольга Сергеевна	
1.2. Инклюзивное образование: актуальные вопросы отечественной теории и практики	25
МЕНТАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОМ СОЮЗЕ	25
Давыденко Анна Витальевна	
1.3. Инновационные процессы в образовании	33
УРОКИ ПСИХОЛОГИИ С АРТ-ТЕРАПИЕЙ В ПРОЕКТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ	33
Валанова Нина Михайловна	

1.4. Информационные технологии в образовании	43
ЭЛЕКТРОННОЕ ПОСОБИЕ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ТРЕНАЖЕР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО- ГРАММАТИЧЕСКОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	43
Бескорсая Елена Сергеевна Лобачёва Ирина Николаевна	
ПРИМЕРЫ ПОСТРОЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ	49
Бунегина Вера Александровна Борисова Елена Александровна	
ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА И ЕЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ	57
Гнатюк Марина Владимировна	
1.5. Общая педагогика, история педагогики и образования	63
ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ГОРОДА ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА АРХАНГЕЛЬСКА)	63
Лукьянова Людмила Александровна	
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТАВРИЧЕСКОМ ЖЕНСКОМ ЕПАРХИАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ (1871—1872 Г.)	67
Шкарлат Лидия Петровна	
1.6. Педагогика высшей профессиональной школы	74
К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	74
Кобелева Елена Павловна Дуплинская Елена Борисовна	

ПОВЫШЕНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОГО УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ Королькова Ольга Митрофановна Кочкина Наталья Леонидовна	79
ТЕХНИКА САМОУПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА Салманова Джамила Абдулкафаровна	83
1.7. Педагогическая психология	88
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К КАДЕТСКОМУ УЧИЛИЩУ Бондаренко Ольга Александровна	88
1.8. Профессиональная компетентность: проблемы, поиски, решения	94
УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРУППЫ КОМПЕТЕНЦИЙ «ОБУЧЕНИЕ ПО РАБОЧЕЙ ПРОФЕССИИ» У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ Кутумова Алсу Ахтамовна Шебанова Лариса Петровна	94
1.9. Семейная педагогика и домашнее воспитание	99
ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО РОДИТЕЛЬСТВА (НА ПРИМЕРЕ МАГАДАНСКОЙ ОБЛАСТИ) Баринова Татьяна Михайловна Каранова Виктория Владимировна	99
1.10. Теория и методика дополнительного образования	111
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ Чичкань Владимир Михайлович	111

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Швецова Илона Владимировна	115
1.11. Технологии социально-культурной деятельности	124
СОЦИАЛИЗАЦИЯ И СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ- СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЗАКРЫТОГО ТИПА Золоторева Валентина Михайловна	124
Секция 2. Психология	133
2.1. Гендерная психология	133
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН Жунусова Айгуль Райымбековна Коспаков Айтуар Мейрамович	133
ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛЖИ У ПОДРОСТКОВ Матвеева Светлана Владимировна Матвеева Анастасия Олеговна	140
ХАРАКТЕРИСТИКА ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА У ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ МЕНСТРУАЦИЙ Хащенко Елена Петровна Баранова Анна Виктовна Уварова Елена Витальевна	145
2.2. Клиническая психология	154
СУИЦИДАЛЬНОЕ И ПАРАСУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ: КЛИНИКО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО- СОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ Сагалакова Ольга Анатольевна Труевцев Дмитрий Владимирович	154

2.3. Общая психология и психология личности	169
ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ ОДОБРЕНИЯ НА УВЕРЕННОСТЬ В ПРАВИЛЬНОСТИ РЕШЕНИЯ Плотников Сергей Геннадьевич Бронникова Дарья Владимировна Федорова Ксения Евгеньевна	169
2.4. Психология семьи	174
ЖИЗНЕННЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ СМЫСЛЫ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ Лобза Ольга Валерьевна	174
2.5. Социальная психология	187
ВЛИЯНИЕ ДУХОВНО-ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОСОЗНАНИЯ НА ТРАНСФОРМАЦИЮ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ Плотников Сергей Геннадьевич Бабина Анастасия Ивановна Ласточкин Роман Игоревич Татарова Алёна Артемовна	187
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КРОССКУЛЬТУРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНОВ ВИНЫ И СТЫДА КАК РЕГУЛЯТОРОВ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ Смотрова Татьяна Николаевна Гриценко Валентина Васильевна	191

СЕКЦИЯ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

ВЛИЯНИЕ КУРЕНИЯ НА ПОКАЗАТЕЛИ ОБЪЕМОВ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ЗАПОМИНАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Кожокина Оксана Михайловна

*канд. биол. наук,
ассистент Воронежской государственной
медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж
E-mail: makarova7809@mail.ru*

Колмыкова Марина Романовна

*студент Воронежской государственной
медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж*

Ряскин Кирилл Александрович

*студент Воронежской государственной
медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж*

Гладнева Виктория Павловна

*студент Воронежской государственной
медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж*

INFLUENCE OF SMOKING ON TEENAGERS' MEMORY SPAN INDEXES OF DIFFERENT TYPES

Oxana Kozhokina

*candidate of Science, assistant
of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Marina Kolmykova

*student of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Kirill Ryaskin

*student of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Victoria Gladneva

*student of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

АННОТАЦИЯ

С использованием методики П.И. Зинченко и А.А. Смирнова проведена оценка вероятности отрицательного действия курения на состояние памяти подростков. Выявлено, что показатель объема произвольного запоминания у некурящих подростков имеет средний уровень, у курильщиков — низкий уровень. Обнаружено, что показатели объемов произвольного и механического запоминания у некурящих учащихся характеризуются высоким уровнем, у курильщиков демонстрируют низкий уровень. Значения показателей объема логического запоминания не имеют зависимости от курения.

ABSTRACT

The assessment of negative effect of smoking on teenagers memory was carried out using P.I. Zinchenko and A.A. Smirnov methods. It has been revealed that involuntary memorizing capacity among non-smoking teenagers is at the average level; among teenagers-smokers is at low level. It has been found out that voluntary memorizing capacity index and rote index among non-smoking teenagers are at high level, among teenagers-smokers are at low level. It has been noted that logical memorizing capacity index does not depend on the smoking.

Ключевые слова: память; курение; объем запоминания.

Keywords: memory; smoking; memorizing capacity.

Курение является одной из острейших проблем современного общества. По данным статистики, 1/3 часть учащихся средней школы в возрасте 12—17 лет хотя бы однажды пробовали курить сигареты [1; 2]. Курение отрицательно влияет на успеваемость школьников, замедляя их физическое и психическое развитие [1—3]. Наиважнейшим условием успешного обучения является хорошая память. Память — это одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим, является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

Целью данной работы явилось исследование влияния курения на состояние памяти подростков. Были поставлены следующие задачи: оценить объем произвольного, произвольного, механического, логического запоминания некурящих и курящих подростков.

К исследованиям привлекались учащиеся 10-х классов МБОУ «Лицей № 1» (возраст 16—17 лет). В первую группу входили учащиеся, некурящие в данный момент и не курившие прежде. Вторая группа состояла из курящих подростков. Исследования проводились анонимно. Обе группы включали одинаковое количество человек.

Для проведения экспериментов использовались методики П.И. Зинченко и А.А. Смирнова.

Установлено, что для 70 % некурящих подростков характерен средний уровень произвольного запоминания; для 30 % — низкий. Выявлено, что лишь 20 % курящих подростков демонстрируют средний уровень объема произвольного запоминания; 80 % — низкий.

Таким образом, объем произвольного запоминания курящих подростков гораздо ниже данного показателя для некурящих. При этом в процессе обучения именно произвольная память может обеспечивать прочное и полное запоминание грамматических понятий, правил орфографии и пунктуации, способов решения математических задач и т. д. При высокой степени интеллектуальной активности в процессе выполнения деятельности, в итоге которой осуществляется произвольное запоминание, последнее может обеспечить более широкое запечатление материала и более прочное сохранение его в памяти по сравнению с произвольным запоминанием.

Произвольное запоминание определяется сложной целенаправленной умственной деятельностью, подчиненной определенной мне-

мической задаче. Произвольное запоминание является обязательным условием благополучной учебной деятельности. Установлено, что 50 % некурящих подростков имеют высокий уровень объема произвольного запоминания, 40 % — средний, и лишь 10 % — низкий уровень. Обнаружено, что только 10 % курильщиков имеют высокий уровень объема произвольного запоминания, 20 % — средний, 70 % — низкий уровень.

Механическое запоминание позволяет легко усваивать и воспроизводить информацию, характеризующуюся отсутствием логической связи. Установлено, что 70 % некурящих подростков демонстрируют высокий уровень объема механического запоминания, 20 % — средний, 10 % — низкий. Выявлено, что 60 % курильщиков имеют средний уровень объема механического запоминания, 40 % — низкий.

Для более точного сохранения учебного материала и более четкого его воспроизведения наиболее продуктивна логическая память, направленная на запоминание не внешней формы, а самого изучаемого материала. Выявлено, что 100 % как курящих, так и некурящих подростков демонстрируют высокий уровень объема логического запоминания. Таким образом, логическое запоминание — единственный вид памяти, не испытывающий пагубного воздействия курения. Вероятно, данный факт объясняется тем, что у подростков среди всех видов запоминания именно логическая память занимает доминирующую позицию.

В ходе проведенных исследований обнаружено, что успешность учебной деятельности некурящих подростков определяется комплексным проявлением различных видов запоминания. Следовательно, процесс обучения протекает с привлечением различных ресурсов памяти, а значит, должен характеризоваться достаточно высоким уровнем эффективности (успеваемости). Вероятно, учебная деятельность курящих подростков обеспечивается преимущественно за счет одного вида запоминания — логического, что, безусловно, затрудняет процесс обучения и ведет зачастую к снижению успеваемости.

Список литературы:

1. Бабанов С.А. Табакокурение в молодежной среде и пути профилактики // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. — 2002. — № 1. — С. 13—15.
2. Баранов А.А., Кучма В.Р., Звездина И.В. Табакокурение детей и подростков. М.: Литтерра, 2007. — 216 с.
3. Киселева Е.А. Влияние табакокурения на здоровье // Новые Санкт-Петербургские врачебные ведомости. — 2003. — № 4. — С. 64—68.

ВЛИЯНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА И ОСОБЕННОСТЕЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ НА СКЛОННОСТЬ К ТАБАКОКУРЕНИЮ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Кожокина Оксана Михайловна

*канд. биол. наук, ассистент
Воронежской государственной медицинской академии
им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж
E-mail: makarova7809@mail.ru*

Колмыкова Марина Романовна

*студент
Воронежской государственной медицинской академии
им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж*

Ряскин Кирилл Александрович

*студент
Воронежской государственной медицинской академии
им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж*

Гладнева Виктория Павловна

*студент
Воронежской государственной медицинской академии
им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж*

INFLUENCE OF TEMPERAMENT TYPES AND NERVOUS SYSTEM CHARACTERISTICS IN SMOKING SCHOOLCHILDREN

Oxana Kozhokina

*candidate of Science, assistant
of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Marina Kolmykova

*student of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Kirill Ryaskin

*student of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Victoria Gladneva

*student of Voronezh state medical Academy by N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

АННОТАЦИЯ

С использованием опросника Яна Стреляу, анкеты А.В. Белова определены свойства нервной системы, доминирующий тип темперамента курящих и некурящих старшеклассников. Установлено, что у курящих учеников преобладает сангвинический, а у некурящих — флегматический тип темперамента. Выявлено, что высокий уровень процессов возбуждения и подвижности нервных процессов характерен для курящих учеников, а процессов торможения — для некурящих.

ABSTRACT

The article covers the information about the nervous system peculiarities and dominant type of temperament in smoking and non-smoking senior schoolchildren that was revealed in the survey held with the Yan Strel'au and A.V. Belov inquirers. Sanguineous temperament is stated to prevail in smoking schoolchildren; phlegmatic temperament is stated to prevail in non-smoking schoolchildren. It is found out that high level of excitative processes and mobility of the nervous processes is typical for smoking adolescents, and inhibitory processes — for non-smoking adolescents.

Ключевые слова: темперамент; возбуждение; торможение; табакокурение.

Keywords: temperament; excitative processes; inhibitory processes; smoking.

Проблема подросткового курения становится год от года все острее. Все больше старшеклассников оказываются втянутыми в данную пагубную привычку. Курение отрицательно влияет на успеваемость школьников, замедляя их физическое и психическое развитие [1—3].

Для успешного обучения важны такие особенности нервной системы как возбуждение, торможение, подвижность, уравновешенность. Данные нервные процессы напрямую связаны с типом темперамента, определяют его. Целью работы явилось выявление взаимосвязи типа темперамента и особенностей нервных процессов со склонностью к табакокурению.

К исследованиям привлекались учащиеся 11-х классов МБОУ «Лицей № 1». В первую группу входили учащиеся, некурящие в данный момент и не курившие прежде. Вторая группа состояла из курящих старшеклассников.

Для определения свойств нервной системы и предположительного типа темперамента личности использовали опросник Яна Стреляу; соотношение типов темперамента выявляли с помощью анкетной методики А.В. Белова.

При исследовании доминирующего типа темперамента было выявлено, что у некурящих старшеклассников преобладает флегматический тип, у курящих — сангвинический (табл.).

Таблица 1.

Соотношение типов темперамента у курящих и некурящих старшеклассников

Тип темперамента	Некурящая группа, %	Курящая группа, %
Холерический	33	30
Сангвинический	8	40
Флегматический	42	20
Меланхолический	17	10

Выявлено, что некурящие ученики характеризуются по доминанте более спокойным, уравновешенным, менее подвижным типом темперамента (флегматики), чем курящие (сангвиники). Сангвинику соответствует сильный, подвижный тип ВНД. Сангвинический тип темперамента характеризуется склонностью к частой смене впечат-

лений, общительностью. Порывистость характера может в процессе обучения приводить к спонтанным, необдуманным ответам. Возможно, сангвинический тип темперамента располагает к возникновению склонности к табакокурению.

Выявлено, что у 33 % некурящих учащихся наблюдаются низкие баллы уровня возбуждения. У 67 % зарегистрированы высокие баллы. Это указывает на сильную ответную реакцию на возбуждение, быструю включаемость в работу, «вработываемость» и достижение высокой производительности, низкую утомляемость, высокую работоспособность и выносливость.

У 100 % некурящих учеников зарегистрированы высокие баллы уровня процессов торможения. Следовательно, стимулы легко «гасятся», наблюдается быстрое реагирование ответным действием на простые сенсорные сигналы, высокий самоконтроль, собранность, бдительность, хладнокровие в поведенческих реакциях.

Обнаружено, что у 25 % некурящих старшеклассников наблюдаются низкие баллы уровня подвижности нервных процессов; у 75 % — высокие. Высокие баллы указывают на легкость переключения нервных процессов от возбуждения к торможению и наоборот, быстрый переход от одних видов деятельности к другим, быструю переключаемость, решительность, смелость в поведенческих реакциях.

Выявлено, что у 33 % некурящих учащихся наблюдается неуравновешенность нервных процессов в сторону торможения, т. е. процессы торможения не уравновешивают собою процессы возбуждения. Вероятны уравновешенное поведение, устойчивое настроение, слабые эмоциональные переживания, хорошее терпение, сдержанность, хладнокровие, невозмутимое отношение к опасности, реальная оценка своих способностей, хорошая помехоустойчивость. У 67 % некурящих старшеклассников наблюдается уравновешенность по силе процессов возбуждения и торможения.

Обнаружено, что для 92 % курящих учеников характерны высокие баллы процессов возбуждения, что хорошо согласуется с доминированием сангвинического типа темперамента. Аналогична ситуация с уровнем процессов торможения и подвижности: у 92 % курильщиков — высокие баллы. Выявлено, что для 33 % курящих старшеклассников характерна неуравновешенность в сторону возбуждения, т. е. процессы возбуждения не уравновешивают собою процессы торможения. При существенном сдвиге баланса в сторону возбуждения вероятны сильные кратковременные эмоциональные переживания, неустойчивое настроение, рискованность, боевое отношение к опасности без особого расчета, плохая помехоустой-

чивость. У 67 % курильщиков наблюдается уравновешенность процессов возбуждения и торможения.

Таким образом, в результате проведенных исследований можно составить следующие психологические портреты:

1. Некурящий старшеклассник имеет доминирующий флегматический тип темперамента, обладает сильной ответной реакцией на возбуждение, быстрой включаемостью в работу, вработываемостью и достижением высокой производительности, низкой утомляемостью, высокой работоспособностью и выносливостью. Возникающие стимулы легко гасятся, характерна легкость переключения нервных процессов от возбуждения к торможению и наоборот. У 67 % учеников регистрируется уравновешенность по силе процессов возбуждения и торможения; у 33 % — неуравновешенность в сторону торможения. Отсюда — устойчивое настроения, слабые эмоциональные переживания, хорошее терпение, сдержанность, хладнокровие, невозмутимое отношение к опасности, хорошая помехоустойчивость.

2. Курящий старшеклассник имеет доминирующий сангвинический тип темперамента, сильный подвижный тип ВНД. Наблюдается частая смена впечатлений, общительность, хорошая переключаемость внимания. Это продуктивный деятель, но лишь тогда, когда у него есть интересное дело. Типична порывистость характера, что может навредить в процессе обучения. У 67 % учеников регистрируется уравновешенность процессов возбуждения и торможения; у 33 % — неуравновешенность в сторону возбуждения. Следовательно, вероятны сильные кратковременные эмоциональные переживания, неустойчивое настроение, плохая помехоустойчивость.

Полученные результаты указывают на возможность предрасположенности к табакокурению, связанную с типом высшей нервной деятельности. Тем не менее, доказанное отрицательное воздействие курения на эмоционально-психологическое и физическое здоровье подтверждает необходимость борьбы за отказ от данной пагубной привычки [1—3].

Список литературы:

1. Бабанов С.А. Табакокурение в молодежной среде и пути профилактики // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. — 2002. — № 1. — С. 13—15.
2. Баранов А.А., Кучма В.Р., Звездина И.В. Табакокурение детей и подростков. М.: Изд-во «Литтерра», 2007. — 216 с.
3. Киселева Е.А. Влияние табакокурения на здоровье // Новые Санкт-Петербургские врачебные ведомости. — 2003. — № 4. — С. 64—68.

ПОДДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПОЖАРНОГО НАДЗОРА

Симонова Ольга Сергеевна

*начальник отдела лицензирования и сертификации федерального
казённого учреждения «Центр управления в кризисных ситуациях
Главного управления МЧС России по Челябинской области»,*

РФ, г. Челябинск

E-mail: olga40004@mail.ru

MAINTENANCE OF PROFESSIONAL HEALTH OF FEDERAL STATE FIRE SUPERVISION EXPERTS

Simonova Olga

*head of licensing and certification department of federal government
institution “The Centre of Management in Crisis Situations of the Senior
Management of EMERCOM of Russia in the Chelyabinsk Region,
Russia, Chelyabinsk*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме профессионального здоровья и практическому применению здоровьесберегающих механизмов в профессиональной деятельности специалистов федерального государственного пожарного надзора.

ABSTRACT

Article is devoted to a problem of professional health and practical use of health saving mechanisms in professional activity of federal state fire supervision experts.

Ключевые слова: профессиональное здоровье; стрессогенные факторы; специалист федерального государственного пожарного надзора.

Keywords: professional health; stress factors; federal state fire supervision expert.

Проблема укрепления здоровья населения, формирование культуры здоровья — одна из самых актуальных в России на сегодняшний день. Она имеет стратегическое значение, потому что снижение физического

потенциала нации ведёт к ослаблению развития экономики страны и утрате национальной безопасности.

Согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития одним из приоритетов государственной политики является сохранение и укрепление здоровья населения, снижение уровня заболеваемости, увеличение продолжительности активной творческой жизни на основе формирования здорового образа жизни [6].

Статья посвящена рассмотрению проблем поддержания профессионального здоровья специалистов федерального государственного пожарного надзора (далее ФГПН) и практическому применению здоровьесберегающих механизмов в их профессиональной деятельности. Успех человека в профессиональной деятельности связан с его здоровьем тесным образом. Влияние здоровья на карьеру и карьеры на здоровье обоюдно. Профессиональную пригодность не ограничивает отсутствие нарушений в состоянии здоровья, но исключает «медицинские» препятствия на пути профессионального развития. С другой стороны, успех в профессиональной деятельности является одним из важнейших источников уверенности в своих силах и положительных эмоций, а это главные «доктора» при любом душевном или физическом недуге.

Проблема профессионального здоровья сегодня привлекает к себе все большее внимание учёных. Пономаренко В.А. рассматривает профессиональное здоровье как возможность организма человека сохранять необходимые защитные и компенсаторные механизмы, обеспечивающие работоспособность на всех этапах профессиональной деятельности во всех условиях [3]. Здоровье в рамках такой концепции рассматривается как совокупность психофизиологических и физиологических параметров, которые обеспечивают высокую надежность деятельности и профессиональное долголетие. Речь идет о взаимосвязи между состоянием здоровья и резервными возможностями организма, что и определяет эффективность профессиональной деятельности. Основной проблемой данной концепции является взаимосвязь функционального состояния организма и оценки функциональных резервов. Чем значительнее запас функциональных резервов, тем большая вероятность эффективности профессиональной деятельности и профессионального долголетия. По мнению другого учёного — А.Г. Маклакова — профессиональное здоровье следует понимать как определенный уровень характеристик здоровья специалиста, отвечающий требованиям профессиональной деятельности и обеспечивающий ее высокую эффективность [1]. В таблице 1 представлены факторы, определяющие профессиональное здоровье специалиста, их сущность и необходимая позиция личности.

Таблица 1.

Факторы, определяющие профессиональное здоровье специалиста

№ п/п	факторы	сущность	позиция личности
1.	эмоциональные	различные эмоциональные стрессовые факторы, оказывающие влияние на профессиональное здоровье	способность человека противостоять стрессам, проявлять свои эмоции и управлять ими, адекватно оценивать эмоции окружающих, что характеризует его эмоциональную устойчивость.
2.	когнитивные	знания о профессиональном здоровье, об основных факторах, укрепляющих и повреждающих здоровье, о его роли в жизни	умения человека принимать адекватные решения, выделять главное, находить недостающую информацию, способность мыслить, устойчивость и концентрация внимания, критичность мышления, профессиональная память, профессиональная наблюдательность, скорость принятия решений, их объём и правильность, способность мыслить оперативно и позитивно
3.	поведенческие	выбор определённой стратегии поведения в стрессовой ситуации	способность быстрой адаптации к требованиям ситуации путем овладения, смягчения или ослабления этих требований

Эти факторы рассматриваются во взаимосвязи и формируют единый процесс здоровья. Рассмотрим подробнее эти факторы и предложим пути формирования необходимой позиции личности в целях поддержания профессионального здоровья. Итак, эмоциональные факторы — стрессоры. Эмоциональный аспект профессионального здоровья — это способность человека противостоять стрессам, проявлять свои эмоции и управлять ими, адекватно оценивать эмоции окружающих, что характеризует его эмоциональную устойчивость. В профессиональной деятельности специалист ФГПН сталкивается с множеством специфических стрессоров, действующих длительно и непрерывно, вызывая переутомление, слабость, общие и профессиональные заболевания, преждевременное старение и деструкция личности. На профессиональную деятельность человека влияют стрессоры различной природы.

Никифоров Г.С. [5] предлагает следующую совокупность стрессоров, наиболее типичных и распространенных в профессиональной деятельности различных сфер. Мы систематизировали их в таблице 2, выбрав из них те стрессоры, которые могут непосредственно повлиять на деятельность специалистов ФГПН.

Таблица 2.

Стрессоры

№ п/п	вид стрессора	стрессогенные факторы
1.	содержание профессиональной деятельности, её организация	неритмичность в организации труда: чрезмерная перегрузка, напряженная психическая деятельность или явная недогрузка в объеме работы; условия труда (организация рабочего места); качество оборудования; однообразие выполняемой работы; изменение продолжительности или условий труда; неудобные часы работы, работа по выходным; рутинная работа, не предусмотренная данной должностью; повышенная ответственность; трудность выполняемой деятельности, в том числе неполнота необходимой информации; дефицит времени; повышенные требования к скорости действий; ситуация неопределенности; страх совершить ошибку, обеспокоенность последствиями возможных ошибочных действий; необходимость принимать слишком много решений; нарушение биологических ритмов (в том числе нарушение сна); опасность для жизни и здоровья, риск; неблагоприятное функциональное состояние организма в процессе выполнения деятельности; новизна, реорганизация на работе;

2.	профессиональная карьера	неудовлетворительные перспективы продвижения по службе (медленное или слишком быстрое); проблема статуса; нечётко очерченный круг прав и обязанностей, присущих должности; недостаток необходимых профессиональных знаний, умений и навыков; изменение служебных обязанностей; чувство «заложенника» выполняемой работы (профессиональный «капкан»); перспектива сокращения (увольнение, безработица); угроза преждевременного выхода на пенсию; выход на пенсию; чрезмерные или заниженные притязания; амбиции, неадекватные собственным возможностям; несбывшиеся надежды; фрустрация из-за достижения предела своей карьеры; переход на другую работу;
3.	корпоративные взаимоотношения	взаимоотношения с коллегами по работе, конфликты; неприятности (конфликт) с руководством по службе; плохое руководство; неблагоприятный психологический климат в рабочем коллективе: интриги; изоляция в рабочей группе; неравная оплата труда; переживание несоответствия между затратами сил на выполняемую работу и ее оплатой; ограничения свободы поведения;
4.	внеорганизационные источники стресса	жизненные кризисы (экзистенциальные, возрастные и др.); проблемы в семье (недостаток заботы, конфликты, избыточные домашние нагрузки и др.); общая социальная необеспеченность (проблемы с коммунальным и медицинским обслуживанием, жильем, транспортом, юридическим статусом и т.п.); конфликты личностных ценностей с ценностями, декларируемыми организацией; финансовые проблемы; проблемы со здоровьем.

Таким образом, влияние различных стрессогенных факторов на профессиональное здоровье человека велико. Основными признаками этого негативного воздействия являются:

- негативная самооценка;
- чувство вины;
- возрастание агрессивности, враждебности;
- ощущение эмоционального истощения;
- наличие психосоматического заболевания.

Для решения таких проблем, в первую очередь, необходимо привлечь внимание самих специалистов к проблеме поддержания здоровья и предупреждения профессиональных заболеваний, т. е. сформировать рефлексивную позицию к укреплению профессионального здоровья — самоанализ и самооценку в понимании роли здоровья в жизнедеятельности. В этой связи рассмотрим когнитивные состав-

ляющие этого процесса. Специалист должен хорошо понимать профессиональные риски, их биологическую и социально-психологическую и природу, владеть информацией о способах предупреждения таких заболеваний, иметь представление о формах проявления психологических кризисов на каждом этапе профессиональной деятельности, негативное и позитивное влияние различных факторов на здоровье. Сотрудникам ФГПН приходится постоянно оперировать объёмной информацией: анализ пожарной обстановки территории и объекта, огромная база нормативно-правовых актов РФ, противопожарное состояние различных объектов, принятые меры в отношении нарушителей требований, поэтому память специалиста подвержена большим нагрузкам. Мы рекомендуем проведение занятий и тренингов, направленных на формирование и развитие определённых качеств, умений, навыков, необходимых для поддержания профессионального здоровья. Это тренинги по развитию профессиональной наблюдательности, накоплению опыта, памяти и профессиональной чувствительности, развитие профессионального мышления. Например, тренинг «конструктивное общение», «ассертивный тренинг», «коллективообразование и лидерство», «формирование жизненных целей».

Здоровьесберегающая деятельность руководства в профессиональном становлении специалиста должны иметь плановый и системный характер. Мы предлагаем авторскую разработку — специальный курс по программе «Введение в специальность». Этот спецкурс входит в план адаптации специалистов ФГПН. Экспериментальная работа показала, что данный спецкурс, который был проведен с молодыми сотрудниками ФГПН, является ведущей формой профессиональной адаптации. Программа спецкурса включает теоретическую, практическую и самообразовательную подготовку, что способствует развитию личности специалиста ФГПН в период профессиональной адаптации. Цель программы: педагогическое сопровождение профессиональной адаптации специалистов ФГПН на основе овладения базовыми элементами и основами знаний в области надзорной деятельности, формирование активности специалиста в решении профессиональных задач. Программа рассчитана на 36 учебных часов: в том числе: лекций и семинаров — 8 часов, практических занятий — 16 часов, самостоятельная работа — 10 часов, зачёт — 2 часа. Особенностью программы является внедрение инновационных педагогических технологий интерактивного характера, способных активизировать учебный процесс (проблемное обучение, имитационные, деловые и ролевые игры, тренинги, кейс-стади, дискуссии, мозговой штурм.). Процесс обучения мы рассматриваем как изменение поведения

в профессиональной деятельности в результате приобретения новых компетенций и опыта, поэтому применяем адаптивное обучение, основанное на постоянном экспериментировании, включающее в себя синтез, обратную связь, а также принятие рисков, совершение ошибок, их анализ («разбор полётов»). При таком обучении преобладают партнёрские отношения и активный информационный обмен, что способствует мотивации, развитию специалиста и изменению его поведения [2, с. 13].

Предусмотрено и формирование поведенческого аспекта профессионального здоровья специалиста, развитие его способности к выбору определённой стратегии поведения в стрессовой ситуации. Именно просвещение молодых сотрудников в период адаптации способствует поддержанию профессионального здоровья специалистов через осознание актуальной жизненной ситуации, своих потребностей, пересмотр своих жизненных целей и ценностей, укрепление состояния внутреннего равновесия и стабильности, выработки уверенности в себе и своих силах, формирование адекватной самооценки и настрой на позитивное будущее.

Основная задача органов управления не только в содействии в профессиональном развитии и продвижении по службе, но и сохранение здоровья специалистов, профилактика профессиональных заболеваний. В системе МЧС проблема поддержания профессионального здоровья решается ещё и регулярной физической подготовкой, которая обеспечивает сохранение и укрепление здоровья, увеличение физических кондиций, являющихся необходимыми факторами достижения профессионализма. Физическая подготовка личного состава в документах МЧС предусмотрена как обязательная часть его профессиональной подготовки и направлена на приобретение физических и психических качеств, практических умений и навыков, способствующих успешному выполнению сотрудниками служебных обязанностей, сохранению мобильности, работоспособности. Физподготовка включает в себя физические упражнения общего характера (на силу, ловкость, быстроту и выносливость) и служебно-прикладное упражнение — преодоление полосы препятствий [4]. Занятия проводятся в служебное время в течение всего года по месту службы. Специалисты ФГПН в рабочее время могут заниматься физкультурой, спортом, они обязаны следить за своим здоровьем. Организован и контроль за физической подготовкой в виде зачётов по плаванию, лыжной подготовке, лёгкой атлетике, КСУ (комплекс силовых упражнений). Руководство МЧС способствует физической подготовке сотрудников: проводятся спортивно-массовые и досугово-воспитательные меро-

приятия, соревнования по различным видам спорта, туристические слёты, что благоприятным образом сказывается на эмоциональном настрое специалистов.

Таким образом, теоретический анализ проблемы поддержания и укрепления профессионального здоровья и поиска практических решений этой проблемы показал, что профессиональное здоровье — это системное, комплексное понятие, в которое входит эмоциональный, когнитивный и поведенческий аспект личности. В связи с этим решение проблем профессионального здоровья должно быть организовано системно, начиная с первых дней службы специалиста при помощи грамотного педагогического сопровождения и психологической поддержки. Применение комплекса мер в конечном итоге скажется на эффективности выполнения задач специалистом ФГПН, его надёжности и профессиональном долголетии.

Список литературы:

1. Конюхов Н.И. Словарь-справочник по психологии. М., 1996. — 155 с.
2. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А.П. Панфилова. 3-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 192 с.
3. Пономаренко В.А. Категория здоровья как теоретическая проблема в авиационной медицине // Косм. биол. — 1990. — № 3. — с. 17—23.
4. Приказ МЧС РФ от 30 марта 2011 г. № 153 «Об утверждении Наставления по физической подготовке личного состава федеральной противопожарной службы» / Сборник законодательства Российской Федерации, — 2005, — № 26, — ст. 2649; — 2010, — № 1, — ст. 116.
5. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1991.
6. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 08.08.2009) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года») / «Сборник законодательства РФ», — 24.11.2008, — № 47, — ст. 5489.

1.2. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

МЕНТАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОМ СОЮЗЕ

Давыденко Анна Витальевна

*канд. филол. наук, доцент, директор
Винницкого социально-экономического института ВУЗ «Открытый
международный университет развития человека «Украина»,*

Украина, г. Винница

E-mail: ganna.davydenko@gmail.com

MENTALLY PSYCHOLOGICAL TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION IN THE EUROPEAN UNION

Hanna Davydenko

*candidate of philological sciences, associate professor, rector
of Vinnytsia Institute of Economics and Social Sciences of Open
International University of Human Development "Ukraine",
Ukraine, Vinnytsia*

АННОТАЦИЯ

Целью статьи является исследование основных типов ментально-психологических условий внедрения инклюзивного образования в наиболее симптоматических проявлениях на примере конкретных стран Европейского Союза. В результате использования структурно-функционального анализа, как основоположного метода в работе, удалось обозначить ментальные тенденции отношения к инклюзии в современной Европе. Установлено, что ментальные детерминанты могут определять отношения сообществ, властных структур, отдельных граждан к инвалидности.

ABSTRACT

The aim of the article has been to research the basic types of mentally psychological terms of inclusive education implementation in the most

symptomatic displays on the example of concrete countries of the European Union. The structural-functional analysis has been used as the basic method of investigation. As a result, the mental tendencies of attitude towards an inclusion in the modern Europe have been specified. The analysis results show that the mental terms can determine the attitudes of associations, imperious structures, and separate citizens to disability.

Ключевые слова: инклюзия; инклюзивное образование; ментальность; ментальные детерминанты.

Keywords: inclusion; inclusive education; mentality; mental determinants.

Ментальные особенности европейцев влияют на внедрение инклюзивного образования опосредствовано: они определяют отношение отдельных граждан, сообществ, властных структур к феномену недееспособности и через это отношение влияют на разные типы принятия, интегрированности и включения молодых людей с инвалидностью в образовательный и социальный процесс.

Специфику этнической ментальности народов мира широко освещали в своих трудах отечественные ученые В. Келле, М. Ковальзон, А. Уледов, Г. Крюк, Л. Николаева, В. Демичев, В. Толстых и зарубежные М. Блок, Ж. Лефевр, М. Аглон, Е. ля Лэ Руа Ладюри, Л. Февр, Ж. Лэ Гофф и тому подобное. Все они сходятся во мнении, что менталитет современных европейцев испытывает значительные превращения в результате перехода к глобализированному постиндустриальному обществу. Ученые Л. Бевзенко, В. Черновская, В. Петфиев и другие отмечают тенденции потери этнической идентичности и дезориентацию как важные характеристики общественной психологии [7; 8].

В рамках сверхсовременной синергетической парадигмы, которая рассматривает общество как сложную многоуровневую систему, которая развивается, «менталитет — это постоянно действующее активное начало в его (общества) деятельности. Это своеобразный фермент, не только такой, который стимулирует эту деятельность, но часто такой, который определяет поведение человека и его отношение к окружающему миру» [9, с. 45].

В 1993 году в Штутгарте был опубликован научный труд профессора П. Динцельбахера «Европейская история менталитета», авторами которой стали свыше тридцати авторитетных ученых, которые определили 21 группу ментальных признаков современных европейцев. Среди этих признаков по крайней мере три являются определяющий для формирования преимущественно позитивного

отношения к людям с инвалидностью: а) представление об отношении счастья, радости и страдания; б) представление о соотношении души и тела (психосоматическая целостность); в) представление о болезненности и ее преодолении (дефектность биологического механизма, божье наказание и тому подобное); г) представление о цивилизованном отношении к окружающему миру (моральность, этикет, терпимость и т. д.) [13, с. 64—77]. Указанные ментальные признаки объединяет тот факт, что отношение к этим феноменам является глубинным и естественным, в связи с чем инвалидность представляется как одно из возможных естественных состояний человека.

Важным моментом при выяснении ментального отношения к феноменам человеческой недееспособности является осознание того, что ментальность не является статичной детерминантой общественного сознания и духовной жизни, особенно относительно человека как объекта отношения. Например, В.П. Бех считает, что, опираясь на архетипы и характер наций, духовную жизнь «как их (людей) жизнь, включает в себя коммуникацию людей, обмен информацией, формирование, удовлетворение определенных потребностей, их непосредственное общение» [2]. Недееспособный человек имеет внутреннюю диаду «потребность-коммуникация», на основе которой ее индивидуальность имплантируется в сферу общества.

Культуролог Г.М. Васильева, которая изучала историю европейской ментальности, убедительно доказывает, что характерной для архетипной модели мира европейцев является оппозиция «свой-чужой». Европейец, осваивая универсум, согласно своим индивидуальным масштабам очерчивает в нем свой микромир. Он дистанционирует себя от других по схеме «я-ты» и производит к этому (чужому) «ты» определенное отношение. «Этот другой («ты») может быть другом, и тогда он включается в микрокосм, получая признак «свой». Другой может быть врагом, и тогда он — чужой в данном микрокосме. Оппозиция «свой / чужой» первично была связана только с категорией принадлежности (а на языковом уровне — притяжательном). Потом приобретает семантику в оценочном поле «позитивный-негативный» [3, с. 77].

Автоматическое, рефлекторное включение объекта чужой, — в нашем случае — человек с психическими или физическими изъянами, — осуществляется на уровне стереотипов, которые можно расценивать как коллективное сознательное. У. Липпманн в труде «Общественная мысль» (1922), изучая почву общественной мысли, ввел понятие стереотипа (ст.-греч. stereos — твердый, typos — отпечаток) как защитной функции психики, которая выступает

как механизм экономии мышления в стрессовой ситуации. Это — схематические конденсаты представлений, которые имеют эмоциональную окраску: «Стереотипы служат гарантом нашего самоуважения, проектируют на внешний мир осознание нами собственной значимости, защищают наше положение в обществе и наши права» [6, с. 108—109]. В итоге у здорового человека, который созерцает инвалидность другого, зарождается оценка: «я — нормальный, а он — другой, не такой, дефектный, я — более значимый, чем он» и т. п.

Г.М. Васильева, анализируя отражение человека в сознании и ментальности европейцев, выделяет такие образы: *Homo institutus* — человек первозданный; *Homo traditionalis* — человек традиционный; *Homo socialis* — человек социальный; *Homo mediocris* — человек обычный; *Homo simplex* — человек простой; *Homo faber* — человек мастер; *Homo universale* — человек универсальный; *Homo cordatus* — человек умный; *Homo sapiens* — человек мудрый; *Homo sapiens occidentalis* — человек западный; *Homo amans* — человек, который любит. Каждый из этих образов касается стереотипной оценки инвалидности в сознании европейца, однако наибольшую роль играет антропологический образ *Homo patiens, sufferens* — человек, который страдает, терпит. С ним связано благоговейное и почтенное отношение к людям с инвалидностью. Глубинная детерминанта такого образа и отношения связана с тем, что в Древней Европе священные ритуалы часто были связанными с жертвоприношением, болью, страданием, потому недееспособных считали божьими людьми, которые имеют особенное откровение с высшими силами (Васильева особо акцентирует на родство слов откровение и кровь) [3, с. 127].

Специфика ментальной основы отношения европейцев к вопросам инвалидности и недееспособности заключается в опосредствовании социумом, средой, воспитанием и моральными стереотипами. Как отмечает Р.О. Додонов, существуют типологические диапазоны, в пределах которых происходит выбор легитимных норм реакций на окружение. Эти диапазоны являются результатом адаптации глубинных ментальных архетипов к политическим, социальным и естественно-историческим условиям («первая и вторая природы»): «Каждый раз «ментальный багаж», который достается от прошлых поколений, пополняется и корректируется информацией, полученной в результате собственного жизненного опыта представителей этнического сообщества» [4, с. 111].

Зато на таком казалось бы деструктивном фоне наблюдается структуризация европейского социума в плане эмансипации личности, преодоления стереотипов, ее реализации и самоутверждения. Новой

традицией как физически здорового, так и человека с инвалидностью становится нахождение своего места в жизни и очерчивания собственной самоидентификации. Чертами новой ментальности европейца становятся национальная мечта, идентификация личного с государственным, вхождение стратегий глобализаций в личную мотивационную сферу [8].

Важным для нашего исследования является выяснение архетипов ментальности европейских народов, которые коррелируют из паттернами поведения в общении с людьми с ограниченными возможностями и отображают стереотипы отношения к ним. Проанализировав работы, которые касаются ментальности европейских народов, мы выделяем основные (общие) черты (определяют интенцию европейской личности вообще) и специальные, которые оказываются или могут оказываться в общении с людьми, которые имеют особые потребности. Так, согласно трудам В.И. Фокиной и Л.М. Баткина, наиболее значимыми идеями европейской ментальности является: а) набожность, которая является основой личного успеха; б) частновладельческие интенции, которые воплощают практицизм и духовную самореализацию; в) индивидуализм [1, с. 14; 11, с. 290—293]. Именно последняя черта коррелирует с подавляющим лояльным отношением к людям с инвалидностью и недееспособным, поскольку предусматривает примат личности перед коллективом или обществом, ее самореализацию, уважение к своему и чужому самовыражению.

По мнению Р.А. Додонова, автора монографии «Теория ментальности: учение о детерминантах мыслительных автоматизмов», первой надстройкой ментальности является массовое сознание, в котором всегда существует опасность поляризации оценок и суждений: «Массовое сознание, как отмечалось, всегда было склонно к схематизму и биполярности: добро и зло, честность и бесчестие, верность и измена, правда и ложь. Поэтому массовое сознание склонно к максимализму в оценках и требованиях. Ему свойственна тенденция к биполярной схеме жизни. В нем есть или только добро, или только зло [4, с. 206].

И.С. Старовойт отмечает, что в современных социально-политических условиях происходит модификация ментальности в странах Запада, в частности, отход от практицизма и установки на экономический успех [10]. Зарубежный специалист Г. Ганс по этому поводу указывает, что в этнопсихологии европейцев, невзирая на ассимиляцию глобализации, происходит возрождение этнической идентичности, которая оказывается не только в символике, но и ценностях экзистенций [7]. Отечественные ученые считают, что в Европе на фоне традиционных черт, предопределенных биологическими, географи-

ческими и социокультурными факторами, появляются новые — результат политизации и социализации [5]. Именно эти черты связаны с лоялизацией отношения к людям с ограниченными возможностями.

Такая лоялизация, с одной стороны, связанная с возрождением аксиологии религии, социальной группы и отдельного человека, с другой, — с глобализацией ими тенденциями, которые усиливают самоидентификацию каждого человека как «человека мира» (за М.О. Шульгой). Ученый отмечает стремительные европейские ментальные тенденции, которые увеличивают ценность самобытности лица, ослабления ее самоидентификации с сообществами среднего звена (коллектив, социальная группа), роста планетарности мышления и ощущения причастности к мировым процессам [12, с. 48]. Это способствует самоутверждению «недееспособных» звеньев общества — инвалидов, сексуальных меньшинств, деструктивных субкультур и т. п.

Переход от терпимости к лояльному отношению относительно инвалидов и недееспособных в Европе связан с нарастанием осознания жизненного выбора для каждого человека, провозглашение свободы индивидуальности особенно касательно молодежи, образование и самоутверждение которой и является предметом данного исследования.

Новым ментальным порождением являются коммуникационные сообщества, в рамках которых индивид, который имеет ограничение, находит свою реализацию, поддержку и одобрение от окружения. Новейшие школы и университеты постепенно становятся социокультурными реальностями для людей с инвалидностью вследствие коммуникационного выравнивания с полноценными людьми. В этих рамках выстраиваются новые благоприятные поведенческие и знаково-символические связи. К сообществам, движениям и акциям за права на самоопределение инвалидов приобщаются здоровые люди, производя коллективное сознательное, что обеспечивает условия самоидентичности, как для физически здоровых, так и для молодых людей с физическими ограничениями. Феномен сообщества порождает культуру и идентификацию «я — такой, как они (все)».

Завершающим элементом новых ментальных тенденций самоидентификации лица и ее идентификации другими становится выстраивание мультикультурного общества, которое охватывает не только все сферы интеллектуальной, экономической и духовной жизни, но и втягивает в коммуникационный и культурный диалог всех членов общества, которое стирает грани между физическими ограничениями отдельных его членов.

Таким образом, мы приходим к следующим выводам. Ментальные детерминанты могут определять отношение сообществ, властных

структур, отдельных граждан к инвалидности. Основными ментальными тенденциями современной Европы являются а) на фоне наличия оппозиции «свой-чужой» возрождение лояльного отношения к инвалидности как одному из возможных естественных состояний человека; б) развитие и изменение ментальных предубеждений в связи с глобализацией, информатизацией и коммуниканизацией мира, в котором люди с инвалидностью включаются в общий полилог благодаря современным средствам и воспринимаются как полноценные участники коммуникативного процесса; в) тотальная эмансипация личности, которая выходит из всех типов зашоренности, — экономической, социальной, культурной; г) на фоне существующих полярных суждений феномена инвалидности появляются новые ментальные черты политизации и социализации человека как такового, которые способствуют лоялизации отношения к функционально ограниченными гражданам.

Список литературы:

1. Баткин Л.М. Европейский человек наедине с собой: очерки о культурно-исторических основаниях и пределах личного самосознания / Л.М. Баткин. М.: РГГУ, 2000. — 880 с.
2. Бех В.П. Содержание социального мира / В.П. Бех // Нова парадигма. Вип. 4. Запорожье, 1997. — С. 3—10.
3. Васильева Г.М. История европейской ментальности: Учебное пособие / Г.М. Васильева. Новосибирск: НГУЭУ, 2011. — 228 с.
4. Додонов Р.А. Этническая ментальность: опыт социально-философского исследования. / Р.А. Додонов. Запорожье: РА «Тандем-У», 1998. — 191 с.
5. Кресіна І.О. Українська національна свідомість у контексті сучасних політичних процесів / І.О. Кресіна. Автореф. дис. ... д-ра політ. наук / НАН України. Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького. К., 1999. — 36 с.
6. Липпманн У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т.В. Барчуновой. / У. Липпманн. М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. — С. 18.
7. Многоликая глобализация / Под ред. П. Бергера и С. Хантингтона; Пер.с англ. В.В. Сапова, под ред. М.М. Лебедевой. М.: Аспект Пресс, 2004. — 379 с.
8. Основи фрактальної психології: Проект психоекологічного оновлення / За ред. О.А. Донченко. К.: Міленіум, 2006. — 472 с.
9. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. / И. Пригожин, И. Стенгерс. М.: Прогресс, 1986. — 432 с.
10. Старовойт І. С. Збіг і своєрідності західноєвропейської та української ментальності: філософсько-історичний аналіз. / І.С. Старовойт. К., Тернопіль: Танг, 1997. — 256 с.

11. Фокина В.И. Политическая ментальность Украины, России и Западной Европы: диалог архетипных основ / Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии / Отв.ред. В.В. Гриценко. Смоленск: Универсум, 2010. в 2 Т. — Т 1. — 332 с., — С. 290—293.
12. Шульга М.О. Етнічна самоідентифікація особи. Дис. у формі наук. доп. На здобут. ступ. докт. соціол. наук 220001. К.: ін-т соціол. НАН України, 1993. — 50 с.
13. Dinzelbacher P. Europäische Mentalitätsgeschichte: Hauptthemen in Einzeldarstellungen. Alfred Kroner Verlag, Stuttgart, 1993.

1.3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

УРОКИ ПСИХОЛОГИИ С АРТ-ТЕРАПИЕЙ В ПРОЕКТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ

Валанова Нина Михайловна

педагог-психолог

МБОУ «Паратунская средняя общеобразовательная школа»,

РФ, Камчатский край, г. Елизово

E-mail: valanova56@yandex.ru

PSYCHOLOGY LESSONS WITH ART THERAPY IN THE PROJECT OF THE SCHOOL INNOVATIVE OFFENSIVE ACTIVITY

Nina Valanova

teacher-psychologist, Municipal Budgetary General Education Institution

“Paratynka Secondary General School”,

Russia, Kamchatka Krai, Elizovo

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается актуальность введения уроков психологии с арт-терапией в проекте профилактической деятельности школы с целью гармонизации личности учащихся, предупреждения эмоционально-личностных нарушений, возникновения проблем психического здоровья. На основании полученных результатов обоснована необходимость психолого-педагогического сопровождения личности младшего школьника в течение всего периода пребывания в младшей школе с обучением учащихся регуляции поведения, самоанализу и самопомощи.

ABSTRACT

The article deals with the relevance of psychology lessons with art therapy in the project of the school with the aim of pupils' personality harmonization, precaution of emotional personality disorders, appearance of mental health problems. On the basis of received results the necessity

of psychological pedagogical support of individuals during the junior school teaching them behavior regulation, self analysis and self-care.

Ключевые слова: профилактика; гармонизация личности; урок психологии; арт-терапия.

Keywords: precaution; personality harmonization; a psychology lesson; art therapy.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определил приоритетным направлением духовно-нравственное развитие и воспитание личности школьника, сохранение здоровья и предупреждение возникновения проблем. Антропоцентрический подход предполагает умение педагога видеть «многообразие» учащихся, учитывать индивидуальные, возрастные и личностные особенности различного контингента детей (одаренных, девиантных, учащихся с ограниченными возможностями, с ЗПР) и реагировать на их потребности. Существующая зачастую несостоятельность традиционных психологических методов работы указывает на необходимость разработки инновационных проектов по развитию, формированию и становлению личности младшего школьника.

Опыт работы с младшими школьниками обозначил целесообразность предлагаемых уроков психологии с применением техник групповой арт-терапии, имеющей «экономичный» характер и позволяющей работать с широким спектром трудностей и разными категориями детей одновременно. Художественное самовыражение детей в тех формах, которые используются в «педагогическом» направлении, так или иначе обращено к укреплению психического здоровья ребёнка, а потому может рассматриваться как весомый психогигиенический (психопрофилактический) и психокоррекционный фактор [13]. Арт-терапия (не арт-педагогика) в данном понимании имеет неклиническую направленность. Она рассчитана на потенциально здоровую личность, когда на первый план выходят задачи развития, воспитания, социализации.

Регулярность встреч специалиста с классом в течение всего периода в такой форме позволит психологу участвовать наряду с педагогом в выполнении поставленных задач, а так же остановить процесс начинающейся опасной дезадаптации, предупредить течение латентного хронического «неблагополучия», стабилизировать психологическое состояние. Характер трудностей и их «масштабы» приводятся в различных научных исследованиях и представлены широким спектром эмоционально-личностных проблем: невроз,

называемый «болезнью личности», психосоматические явления «болезни адаптации», субдепрессивные состояния, отверженность в коллективе, аутоагрессия, аддиктивное поведение, «синдром неуспешной личности». По данным многих авторов к младшему подростковому возрасту наблюдается увеличение числа нервно-психических заболеваний у детей в 4 раза [16], и лишь у 13 % учащихся начальной школы диагностируется по гармоничный тип развития [12].

Арт-терапия в образовании — это системная инновация, которая характеризуется: 1) комплексом теоретических и практических идей, новых технологий; 2) многообразием связей с социальными, психологическими и педагогическими явлениями; 3) относительной самостоятельностью от других составляющих педагогической действительности; 4) способностью к интеграции, трансформации [11]. Процесс психического развития (онтогенез) в концепции онтогенетически — ориентированной системной арт-терапии (Копытин А.И., Свистовская Е.С.) [10] рассматривается в контексте влияния широкого набора различных внутренних (конституционно-генетических, личностных) и внешних (семья, микросоциум) факторов. В качестве основной цели арт-терапия с детьми рассматривает позитивные личностные изменения, полученные при коррекции неадекватных когнитивных, эмоциональных и поведенческих стереотипов. В результате происходит поступательное или даже форсированное развитие различных психических процессов и подсистем личности ребёнка.

Результаты многолетней работы по созданию системы здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе показали эффективность применения техник арт-терапии, как инструмента прогрессивной психологической помощи, в профилактической работе психолога, их востребованность со стороны детей, учителей и заказчиков образовательных услуг — родителей [3; 4]. Этапы работы по созданию здоровьесберегающей деятельности в школе включали в себя, как гармонизацию первоклассников творческим самовыражением и организацию «скорой помощи» (музыкотерапия, игротерапия, песочкотерапия, сказкотерапия), так и проведение мониторинга здоровья с предупреждением «угроз и рисков» в развитии детей на ранней стадии. Слабая эффективность просветительского и консультативного направления деятельности психолога со всеми субъектами образовательного процесса в период апробации мониторинга здоровья определили возникшую актуальность возвращения к первичной

профилактике возможных нарушений психического и соматического здоровья.

Разработанная стратегия сопровождения выявленных нейропсихологическими индикаторами 34 % учащихся с признаками ММД, симптомами субдепрессии, психосоматическими явлениями и невротической тенденцией и объёмы требуемых работ с применением техник арт-терапии являются доказательством этому. Необходимо структурировать, организовать деятельность таким образом, чтобы традиционно не оставлять детей после занятий, либо эпизодически использовать учебное время других преподавателей для общения с детьми и проведения других исследований. Первичная профилактика всех учащихся начальной школы, в отличие от традиционной работы в школе по вторичной и третичной профилактике учащихся «групп риска», достаточно успешно прошла апробацию на занятиях с первоклассниками.

В работе по программе «Гармонизации личности младшего школьника творческим самовыражением с элементами арт-терапии» выделялись темы: «творческое самовыражение индивидуальности», «гармонизация эмоционального состояния», «принятие себя и мира». На основании опыта на уроки психологии в течение 4-х лет перспективно «вынесение» тем: «Я-школьник», «Я-в коллективе», «Я-свободный уверенный интеллигентный человек», «Я-гражданин своей страны». В процессе проведения занятий решались воспитательные, диагностические, развивающие, коррекционные, психотерапевтические задачи. Эффективным явилось свободное самовыражение посредством любых материалов и средств, имеющихся в распоряжении учащихся, для устранения «внутренних», т. е., связанные с самочувствием и настроением) или «внешних» (связанных со взаимоотношениями с окружающими) проблем, улучшение состояния [13].

Заблокированные эмоции освобождались придуманными приёмами оглушения страха, утопления и превращения страшных грустных рисунков в творческую, счастливую композицию; внутреннюю агрессию «помещали» в пластический материал в момент прикрепления к колючкам, символа агрессивных реакций ребёнка на окружающий мир, цветов; стратегии справляться с гневом формировалась последовательно в серии рисунков с обсуждением приемлемых способов. Экспрессивное отреагирование агрессии при использовании определённых материалов, игр и упражнений дополнялось вариантами рисования каракулей, «живописи тела», расширялось за счёт применения элементов телесно-двигательной и музыкальной терапии. Коррекция эмоционального состояния обусловлена особенностями

психики детей: естественностью и близостью «языка» изобразительного искусства, не столь ясным осознанием границы между реальностью и фантазией; легкостью идентификации с различными персонажами и ситуациями, способностью к «аутотерапии» (достижения определённой степени контроля над своими переживаниями).

Арт-терапевтические приёмы переводят восприятие на более глубокий уровень, когда «проживание» воздействия становится целостным и осмысленным, а эффект — устойчивым, и помогают достичь полноценного развития психики школьников и адаптировать их к социуму. В результате были достигнуты положительные изменения, как у адаптированных детей, так и у детей со средней степенью дезадаптации, исчезли невротические симптомы (в 9 из 10 случаев). Эта программа позволила первоклассникам успешно адаптироваться к обучению в школе, создала безопасное пространство для общения в коллективе, условия для самовыражения, объединила совместной деятельностью, способствовала повышению уверенности в своих силах, уменьшению тревожности и агрессии.

Анализ полученных данных мониторинга здоровья показал преобладание у учащихся второго года обучения отрицательных эмоций, при сравнении показателей эмоционально-энергетического обеспечения 1 и 2 классов. Увеличение детей с хроническим переутомлением, компенсируемым состоянием усталости, преобладанием отрицательных эмоций и появлением риска заболеваний вегетативной нервной системы и субдепрессий, в классе без проведения профилактических работ указывает на необходимость инноваций. Для первоклассников же характерно стабильное состояние, улучшение оптимального состояния работоспособности к концу учебного года при наличии учителя с большим стажем работы и личностной моделью общения при низкой численности класса. Сложность создания полного комплекта «идеальных» условий доказывает необходимость помощи учащимся, учителю и семье. Актуальность профилактической работы с детьми подтверждается и научными данными: увеличение числа первоклассников с нарушениями психического развития пограничного характера с 20 % до 60—70 % к концу учебного года [1]. Эмоциональные нарушения у детей свидетельствуют о «сбое», произошедшем между ребёнком и средой, а длительное пребывание в этом состоянии блокирует и искажает его личностное развитие. При этом на первый план в перспективе выходит разработка системы «адекватно-эффективной» профилактической работы с семьей и школой, как главными составляющими здоровьесберегающего пространства.

Психолог, как учитель, может внести реальный вклад в содержание образования, имея доступ к большому количеству детей в течение длительного времени при внесении уроков в концепцию школы (если это школа специализированная), либо существовании в виде факультативов [12], работая с эмоциональной сферой. При этом у психолога, как у администрации школы появляются широкие возможности для организационной гибкости. Учитель психологии может совмещать работу в школе с другими видами деятельности (например, с преподаванием в вузе), а администрация, при необходимости, привлекать в школу квалифицированных и опытных специалистов различных сфер практики.

В основе реализации программы уроков психологии лежит теоретическая модель групповой работы с младшими школьниками, которая включает три основных компонента: аксиологический (связанный с осознанием ценности, уникальности себя и окружающих), инструментально-технологический (овладение рефлексией) и потребностно-мотивационный (потребность в саморазвитии и самоизменении).

Уроки, переходящие в работу детской группы встреч, которая одновременно является и группой психического развития, и группой личностного роста, отвечают задаче предупреждения проблем младших школьников. В контексте выявленных проблем, целесообразно уроки психологии проводить с ориентацией на обучение учащихся регуляции поведения, самоанализу и самопомощи.

Задачи:

- осознание учащимися ценности, уникальности себя и формирование позиции школьника, члена коллектива, гражданина страны, уверенного свободного человека;
- обучение адекватной регуляции поведения с сохранением баланса между различными аспектами личности, баланса между потребностями ученика и общества;
- овладение ребенком рефлексией, как средством самопознания, способностью концентрировать сознание на самом себе, внутреннем мире и своем месте во взаимоотношениях с другими с сохранением баланса коммуникативных, когнитивных, эмоциональных, рефлексивных, поведенческих аспектов;
- обучение опыту преодоления трудностей, соответствующий его возможностям и особенностям темперамента, без отрицательных последствий для здоровья;
- обучение формам и техникам самоподдержки с опорой на внутренние ресурсы, жизненный оптимизм, развитие активности

как возможности адекватного разрешения взаимосвязи адекватных жизненных задач;

- развитие у школьника стрессоизменчивости — возможности адекватного приспособления к неблагоприятным условиям.

Курс, введенный в часть учебного плана, формируемого образовательным учреждением в рамках здоровьесберегающего направления (вторая половина дня, урок «здоровья»), может изучаться с 1 по 4 класс по одному часу в неделю. Еженедельные уроки психологии, формально объединенные годовой программой, содержательно могут включать разные методы работы с детьми: наблюдение, естественный эксперимент, игры, консультации, дискуссии, диалоги. Использование в учебно-воспитательном процессе арт-терапевтических техник представляется необычайно ценной инновационной идеей, поскольку для детей более приемлем не вербальный канал коммуникации, а «язык» визуальной и пластической экспрессии. Это делает арт-терапию незаменимым инструментом для исследования и гармонизации внутреннего мира ребенка. Динамика происходящих изменений в процессе работы может быть охарактеризована, как движение от бессознательного к смыслу, от слабости — к силе, от фрагментарности — к единству, от неуверенности в себе — к самостоятельности [13]. Занятия могут быть скомпонованы так, чтобы появилась возможность проводить тренинги, группы развития, психодиагностические исследования. Урок психологии — это специфическая, уникальная форма общения взрослого с ребенком, учителя с обучаемым, психолога с клиентом.

В отдельном блоке планируется обучение техникам нейтрализации стресса школьных и жизненных ситуаций для предупреждения риска эмоциональных нарушений и расстройств: психогимнастика М.И. Чистяковой, дыхательная гимнастика А.С. Стрельниковой, аутогенная тренировка, мышечная релаксация с быстрым снятием напряжения, визуализация, рациональная терапия сформированных «долженствований». Для исключения состояния фрустрации при длительном пребывании ребенка в состоянии негативного эмоционального возбуждения, когда разрушается внутренняя структура личности, тормозятся процессы индивидуализации и социализации.

Помощь в осознании своих разрушительных тенденций, обучение приемлемым способам освобождения от страхов, агрессии, гнева в ситуации запрета на переработку и выражение эмоций, способных привести к соматизации, способствует их трансформации. А также происходит предупреждение депрессии, возникающей при наличии внутреннего бессознательного конфликта у ребенка и переживании им

гнева, обиды на окружающих в сочетании с потребностью быть всегда хорошим, добрым и сохранить расположение.

В качестве промежуточных результатов работы ожидаются такие изменения в поведении детей, как:

- приобретение навыков конструктивного реагирования и поведения в стрессовых ситуациях («избавление», «расслабление», «отпускание плохих мыслей», «позитивное самоутверждение»);
- избавление от эмоциональной боли в ситуации долженствования, ведущей к неадекватным завышенным притязаниям и внутреннему невротическому конфликту;
- развитие чувства уверенности в себе, уменьшения социальной изолированности значимых и других отношений и приобретение навыков межличностного общения детьми с признаками субдепрессий, чувствительным к обидам и несправедливости, предрасположенным к неврозу учащимся из дисфункциональных семей с атмосферой тревожности, вины и напряжения.
- освоение психотехник, способствующих раскрытию собственных потенциальных возможностей («мои достоинства», «прошлые успехи», «ресурсы достижения», «позитивное самоотношение»);
- формирование привычки фиксировать свои достижения, настраиваться на успех и вырабатывать положительное отношение к самому себе (чувство собственной уникальности, ценности, чувство собственного достоинства).

В процессе работы по максимальному раскрытию целостности личности необходимо получение следующих показателей в эмоциональном и личностном развитии детей:

- осознание себя с точки зрения члена коллектива («мои права», «точка зрения», «сотрудничество», «конфликт»), которое формируется вместе с обучением совместному решению проблем, переживанием групповых достижений, результатов, ощущением причастности к общему делу с его правилами. Не реализованная базовая потребность в сопричастности, уважении, безопасности приводит к формированию у детей чувства страха, стыда, вины, порождает защитные реакции и соответствующие формы поведения, тенденцию к неврозу.
- становление уверенного свободного, интеллигентного человека с развитием умений защищать границы, возражать и отказывать, приветствовать и прощаться, просить, прощать, благодарить. Обучение детей умению защищать свои права, отстаивать границы, отказывать другим необходимо для предупреждения психосоматических заболеваний и профилактики субдепрессивных состояний.

- принятие младшими школьниками позиции «Я-гражданин своей страны» («толерантные установки», «социальная позиция», «точка зрения», «дискриминация», «мораль», «нравственность»).

Таким образом, уроки психологии с арт-терапией можно рассматривать как один из важнейших элементов психопрофилактической работы, мало разработанного вида [6] деятельности школьного психолога, важность которого признается всеми учеными и практиками, имеющими отношение к школьной психологической службе.

Список литературы:

1. Безруких М.М. Школьные факторы риска и их влияние на состояние здоровья учащихся /М.М. Безруких. Справочник руководителя образовательного учреждения. — № 8. — 2009. — С. 65—74.
2. Валанова Н.М. Информация для родителей. Н. Новгород: Поволжье, 2008. — 287 с.
3. Валанова Н.М. Арт-терапия в условиях школы на этапе предупреждения проблем в развитии личности /Сб.ст. по материалам ХLI международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» № 6(41) Новосибирск: Изд. «Сибак», 2014 — С. 12—17.
4. Валанова Н.М. Здоровьесберегающий подход к построению новой школы/ Сб. ст. по материалам XXXVII Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения». Под общ.редакц. С.С. Чернова. Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014, — С. 135—140.
5. Валанова Н.М. Проблемы оценки и улучшения качества образования в начальной школе / Сб.ст. по материалам XXVI международной заочной научно-» № 5(26) Москва, Изд. «Международный центр науки и образования практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии», 2014, — С. 141—145.
6. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики М.: Педагогика, 1991 — 287 с.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. СПб: Издательство «Речь», «ГЦ Сфера»; 2001 — 400 с.
8. Киселёва М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе./ М.В. Киселёва. Речь, 2007. — 336 с.
9. Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми /М.В. Киселёва. Переиздат. СПб.: Речь, 2012. — 160 с.
10. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков./ А.И. Копытин,, Е.Е. Свистовская. М.: «Когито-Центр», 2007. — 197 с.

11. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб: Речь, 2008. — 256 с.
12. Никольская И.М. Уроки психологии в начальной школе. 2-е изд. Допол. И перераб./ И.М. Никольская, Бардиер Г.Л. СПб.: Речь, 2004.
13. Практикум по арт-терапии / Под ред. А.И. Копытина. СПб.: Питер, 2001. — 448 с: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).
14. Рыбакова С.Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития/ С.Г. Рыбакова. СПб.: Речь, 2007. — 144 с.
15. Сучкова Н.О. Арт-терапия в работе с детьми из неблагополучных семей/ Н.О. Сучкова. СПб.: Речь, М.: Сфера, 2008. — 112 с.
16. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития/ Д.И. Фельдштейн, «Директор школы», — №5, — 2010, — С. 47—5118.

1.4. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ЭЛЕКТРОННОЕ ПОСОБИЕ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ТРЕНАЖЕР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО- ГРАММАТИЧЕСКОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Бескорская Елена Сергеевна

*канд. пед. наук, старший преподаватель
кафедры теории и практики начального образования
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,
Украина, г. Славянск
E-mail: beskorsy@inbox.ru*

Лобачёва Ирина Николаевна

*канд. филол. наук, старший преподаватель
кафедры теории и практики начального образования
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»,
Украина, г. Славянск
E-mail: sbitneva.irina@ukr.net*

E-BOOK IN THE ENGLISH LANGUAGE AS TRAINING MEANS FOR DEVELOPING LEXICAL AND GRAMMATICAL ENGLISH-SPEAKING COMPETENCE

Elena Beskorsaia

*candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
of Primary Education Theory and Practice Department,
SHEE “Donbas State Pedagogical University”,
Ukraine, Slaviansk*

Irina Lobacheva

*candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer
of Primary Education Theory and Practice Department,
SHEE “Donbas State Pedagogical University”,
Ukraine, Slaviansk*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрен процесс создания электронного пособия и возможности его имплементации в процесс подготовки специалистов в ВУЗе. Отмечено, что создание электронных продуктов способствует улучшению восприятия изучаемого материала, развитию умений и навыков студентов, интенсификации учебного процесса. Авторы приводят детальный анализ технологии создания электронного пособия и его роли в формировании лексико-грамматической англоязычной компетенции. Статья доказывает, что электронное пособие имеет ряд преимуществ и является неоспоримым требованием современной системы образования.

ABSTRACT

In this article the process of E-book creating and possibilities of its implementation into the specialists' training at the higher educational establishments are considered. It is noted that E-book creating helps to improve learning material perception, to develop students' skills, and to intensify the learning process. The authors analyze in details the technology of E-book creating and its role in forming lexical and grammatical English-speaking competence. The article proves that E-book has a number of advantages and is an indisputable requirement of modern system of education.

Ключевые слова: дистанционное образование; технология; электронное пособие; лексико-грамматическая компетенция.

Keywords: distance education; technology; E-book; lexical and grammatical competence.

Одним из главных приоритетов любого современного государства является стремление построить информационное общество, задание которого направлено на содействие каждому человеку на базе широкого использования современных ИКТ возможностей создавать информацию и знание, пользоваться и обмениваться ими, в полной мере реализовывая свой потенциал, повышая качество своей жизни и содействуя устойчивому развитию страны на основе целей и принципов, провозглашенных ООН.

В образовательной отрасли от развития информационного общества зависит и уровень развития дистанционного обучения, которое является частью системы образования с нормативно-правовой базой, организационно оформленной структурой, кадровым, материально-техническим и финансовым обеспечением, и реализуется на уровнях общего среднего, профессионально-технического, высшего, последипломного образования и самообразования.

Дистанционное обучение предусматривает индивидуализируемый процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности человека, который происходит при опосредствованном взаимодействии отдаленных один от другого участников обучения в информационной среде, созданной на основе современных психолого-педагогических и информационно-коммуникационных технологий [4].

Во время проведения дистанционного обучения используют разработанные дистанционные курсы — определенные информационные продукты, являющиеся достаточными для обучения по отдельным дисциплинами. К таким информационным продуктам мы относим электронные пособия как такие, что консолидируют достижения современных информационных технологий, позволяющих программно имплементировать все структурные компоненты учебника: предметное содержание, методику обучения, тематические мультимедийные презентации, тестирования, аудио файлы, художественное оформление. Кроме того, в системе дистанционного образования электронные пособия являются основным источником необходимой изучаемой информации для всех тех, кто вовлечён в учебно-образовательный процесс.

Исследованием проблемы создания и имплементации электронных пособий в образовательную систему занимаются такие ученые: В. Гасов, А. Цыганенко, В. Вуль (структура и элементы гипертекстовых документов, мультимедийные издания, средства подготовки электронных изданий); Ю. Запорожченко (преимущества внедрения в образовательную систему электронных учебников); В. Ланкин, О. Григорьева (электронный учебник, его возможности, проблемы и перспективы); В. Полупанов, С. Кульбаба (структура электронного учебника); И. Роберт (современные информационные технологии в образовании); О. Тищенко (электронный учебник как новое средство компьютерного обучения). Существующие на сегодня научные исследования подтверждают необходимость детального рассмотрения создания электронных пособий по отдельным учебным дисциплинам, которые способствовали бы улучшению восприятия изучаемого материала, развитию определенных умений и навыков студентов в этой области знаний, интенсификации и активизации учебного процесса.

Целью статьи является описание технологии создания основных составляющих компонентов электронного пособия по учебной дисциплине «Практика устной и письменной речи (английский язык)», его функциональной нагрузки при изучении иностранного языка

как способа развития лексико-грамматической компетенции будущих специалистов.

В научной литературе электронное пособие определено как совокупность текстовой, языковой, графической, цифровой, видео, аудио и другой информации, а также как программно-методический комплекс, обеспечивающий студентам возможность самостоятельно или с помощью преподавателя усвоить учебную дисциплину.

В условиях прогрессивного научно-информационного развития общества в рамках образовательной системы электронное пособие позволяет изучать материал, не связывая его с временными ограничениями, т. е. с аудиторной работой; развивать навыки самостоятельной работы студентов; одновременно совершать передачу разных видов информации, что плодотворно влияет на процесс усвоения изучаемого материала; использовать гиперссылки для быстрого перехода от одной части учебника к другой.

Электронные пособия улучшают уровень и качество получаемых знаний, с последующим совершенствованием собственных умений и навыков. Использование электронного пособия не только экономит аудиторное время, но и время подготовки преподавателя к занятиям, эффективно повлияет на работоспособность студентов, работающих над теоретическим и практическим материалом, поможет достичь ожидаемых результатов [1].

Структурирование материала электронного пособия по модульной системе даёт возможность студентам как дневной, заочной, так и дистанционной форм обучения рационально правильно организовать свой учебный процесс согласно имеющейся системе оценивания и осуществить контроль успешного самостоятельного усвоения материала при помощи интерактивных средств контроля знаний, в том числе и самопроверки.

Особенность структуры электронного пособия состоит в наличии страницы-содержания, страницы разделов с прямыми и обратными ссылками на другие разделы, темы и подтемы. В них также можно размещать не только разнообразные изображения, но и демонстрировать мультимедийные модели реальных процессов и явлений, которые одновременно влияют на несколько органов восприятия. К тому же, электронные пособия значительно проще пополнять новой информацией и модернизировать.

Главным преимуществом электронного пособия является возможность интерактивного взаимодействия между студентом и элементами пособия. Уровни его проявления изменяются от низкого и умеренного при передвижении ссылками к высокому при тестиро-

вании и личном участии студента в моделировании процессов. Если тестирование подобно собеседованию с преподавателем, то участие в моделировании процессов можно сопоставить с приобретением практических навыков в процессе производственной практики в реальных или приближенных к ним условиях производства [2].

Технология создания электронного пособия предусматривает два основных этапа — подготовительный (этап проектирования) и основной. На этапе проектирования проводится отбор содержания основного информационного материала, а также дополнительных источников, которые могут использоваться в качестве справочников. На этом этапе автор, в роли которого выступает преподаватель в определенной отрасли знания, подготавливает иллюстративный материал, файлы мультимедиа и формулирует задания, определяет последовательность работы студентов [3, с. 91].

Основной этап — это непосредственно этап создания самого программированного пособия. Работа на этом этапе может выполняться несколькими специалистами: программистом, дизайнером. Преподавателю сложно освоить языки программирования, поэтому рекомендуют использовать готовые программы-оболочки для создания электронных продуктов [3, с. 107]. В своей практике мы используем оболочку SunRav BookOffice, которая находится в свободном доступе и при этом обладает достаточно широким набором опций: добавление и редактирование текста, импорт и экспорт текста из MS Office, добавление изображений, аудио и видео файлов, активные гиперссылки на тесты. Для разработки тестовых заданий можно воспользоваться программой SunRav TestOfficePro.

По такой технологии было создано электронное пособие “English Grammar and Vocabulary in Use”. Это пособие разработано для студентов первого курса факультета подготовки учителей начальных классов, специализации «Английский язык», которое используется на занятиях курса «Практика устной и письменной речи» и соответствует учебной программе указанной дисциплины. Структура пособия также не противоречит общепринятым в методике преподавания иностранного языка этапам формирования лексико-грамматической компетенции. Пособие содержит два больших конструктивных элемента: “Vocabulary” (для работы с лексическими единицами) и “Grammar” (для работы с грамматическими структурами).

В разделе “Vocabulary” теоретический материал сопровождается аутентичными аудио записями, что позволяет студентам формировать фонетические умения и навыки. В практической части содержатся тестовые задания разного уровня сложности, которые служат

для автоматизации навыков использования лексических единиц на уровне фразы и текста (диалог, монолог).

В разделе «Grammar» каждое занятие состоит из инструктивно-теоретической и практической части для автоматизации в речи наиболее распространенных правил образования и использования грамматических структур.

Данное пособие может быть использовано как на аудиторных занятиях, так и в процессе самостоятельной работы студентов, а также при дистанционном обучении, которое имеет ряд преимуществ и является неоспоримым требованием современной системы образования в частности и общества в целом.

Итак, современный электронный учебник по изучению иностранного языка помогает студентам улучшить их уровень языковой подготовки, способствует развитию коммуникативной лексико-грамматической компетенции путём имеющейся постоянной возможности быстро пересмотреть изученный материал, прослушать необходимые файлы и осуществить самоконтроль.

Список литературы:

1. Аленичева Е. Электронный учебник: проблемы создания и оценки качества // Высшее образование в России. — 2001. — № 1. — С. 121—123.
2. Вуль В. А. Электронные издания. СПб: БХВ-Петербург, 2003. — 308 с.
3. Ішенко Т. Д., Ільїн А. М., Андрющенко А. М. Методика підготовки та застосування електронних посібників (методичний посібник для науково-педагогічних працівників, викладачів та студентів аграрних вищих навчальних закладів). К.: Аграрна освіта, 2007. — 204 с.
4. Приказ об утверждении Положения о дистанционном обучении [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата обращения 28.10.2014).

ПРИМЕРЫ ПОСТРОЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Бунегина Вера Александровна

*канд. физ.-мат. наук, Ярославский филиал Московской Академии
Предпринимательства при Правительстве Москвы,
РФ, г. Ярославль
E-mail: xsw4550@mail.ru*

Борисова Елена Александровна

*канд. техн. наук, доцент,
Костромской государственный технологический университет,
РФ, г. Кострома*

EXAMPLES OF COMPUTER MODELS COMPOSITIONS IN TEACHING STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALIZATIONS

Vera Bunegina

*candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Yaroslavl Branch of Moscow Academy
of Entrepreneurship affiliated to the Government,
Russia, Yaroslavl*

Elena Borisova

*candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Kostroma State University of Technology,
Russia, Kostroma*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются методы построения компьютерных моделей, которые могут быть использованы для поддержки лекционных и практических занятий по курсам «Теория вероятностей и математическая статистика», «Теория игр», «Экономико-математические модели и методы», изучаемых студентами экономических направлений, а также для формирования познавательного интереса школьников в рамках факультативных занятий.

ABSTRACT

The article deals with methods of computer models compositions which can be used on lectures and seminars devoted to “The theory of probability and mathematical statistics”, “Game theory”, “Economic and mathematical models and methods” studied by students of economic specializations, and for the formation of pupils’ cognitive interest within facultative studies.

Ключевые слова: формирование профессиональных компетенций; компьютерное моделирование; теория игр.

Keywords: formation of professional competence; computer modeling; game theory.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 Экономика (квалификация (степень) «бакалавр») в качестве одного из проектируемых результатов освоения дисциплин математического цикла выдвигает требование овладения методикой построения, анализа и применения математических моделей для оценки состояния и прогноза развития экономических явлений и процессов.

Таким образом, перед преподавателями математических дисциплин стоит непростая задача: в условиях дефицита времени дать студентам знания своего предмета и при этом «привязать» эти знания к реальным процессам, научив студентов моделировать (просчитывать, прогнозировать) эти процессы.

Как правило, дисциплины математического цикла изучаются на младших курсах и моделирование экономических явлений здесь затруднительно в виду неподготовленности студентов в профессиональном смысле. Поэтому, с нашей точки зрения, компромиссным решением может стать моделирование игровых ситуаций, которые легко понимаются обучающимися. Такой подход позволяет, что называется «подержать в руках» математические методы моделирования и прогнозирования.

В качестве примеров моделирования подобных игровых ситуаций мы предлагаем рассмотреть несколько задач.

При изучении вероятностного подхода в теории игр по нашему мнению полезно отталкиваться от статистического определения вероятности выигрыша. Вероятность, прежде всего, связана со случайностью. Обычно студенты относятся к случайности как к чему-то определяемому свыше. Большинство из них при этом склонно считать, что человек хорошо приспособлен к тому, чтобы действовать

в условиях неполного знания. Не отвергая этого в принципе, все же стоит отметить, что в условиях достаточного количества времени на построение математической модели, разумно сравнивать свои предположения с вычисляемыми результатами.

Одним из примеров, показывающих, что в ситуациях, когда речь идет о случайных процессах интуиция людей часто подводит, является парадокс Монти Холла.

Напомним условия игры: «Имеются три закрытых двери, за одной из них находится автомобиль, за двумя другими — козлы. Игрок, выбирает одну из дверей, не открывая ее. Ведущий игры знает, где находится автомобиль и поэтому после того, как игрок определился с выбором, открывает одну из оставшихся дверей, за которой находится козел. Увеличатся ли шансы игрока выиграть автомобиль, если он изменит свой первоначальный выбор и укажет на вторую закрытую дверь?»

При рассмотрении этого парадокса можно провести эксперимент, пользуясь пакетом Excel.

Предлагаем провести 1000 испытаний, исходя из условия, что автомобиль может находиться за любой из трех дверей и выбор двери игроком производится случайным образом. Для организации случайного выбора используется встроенная функция СЛУЧМЕЖДУ.

В первом случае игрок не меняет свой первоначальный выбор. Процесс построения модели представлен на схеме 1.

	A	B	C	D	E	F	G
3	№ испыт.	№ двери с авто	1 дверь	2 дверь	3 дверь	№ двери, которую выбрал игрок	дверь угадана верно (0/1)
4	1	2	к	А	к	3	0
5	2	1	А	к	к	2	0
6			=СЛУЧМЕЖДУ(1;3)	А	к	2	1
7	4		=ЕСЛИ(В4=1;"А";"к")	А	к	1	0
8	5	1	А	к	к	2	0
9	6	3	=ЕСЛИ(В4=2;"А";"к")			2	0
10	7	2	к	А	к	1	0
11	8	3	к	к		=СЛУЧМЕЖДУ(1;3)	1
12	9	1	А	к	к		
13	10	3	к	к	А	=ЕСЛИ(В4=F4;1;0)	
14	11	2	к	А	к	3	0

	A	B	C	D	E	F	G
993	990	1	A	К	К	2	0
994	991	2	К	A	К	2	1
995	992	2	К	A	К	1	0
996	993	2	К	A	К	3	0
997	994	1	A	К	К	2	0
998	995	2	К	A	К	1	0
999	996	3	К	К	A	3	1
1000	997	2	К	A	К	1	0
1001	998	2	К	A	К	3	0
1002	999	2	К	A	К	2	1
1003	1000	2	К	A	К	1	0
1004							330
1005					вероятность выигрыша		1/3
1006							
1007							
1008							

=G1004/A100

Схема 1. Расчет вероятности выигрыша в случае сохранения первоначального выбора

Функция СЛУЧМЕЖДУ в Excel хороша тем, что при нажатии на клавишу Enter, данные в столбцах В и F меняются произвольно, и легко видеть, что при достаточно большом количестве испытаний вероятность выигрыша является устойчивой величиной.

Теперь предположим, что игрок будет менять свое решение в том случае если ведущий, после его выбора будет открывать дверь, за которой стоит козел.

Вычисляем количество выигрышей по столбцу N (схема 2).

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
№ испыт.	№ двери с авто	1 дверь	2 дверь	3 дверь	№ двери, которую выбрал игрок	дверь угадана верно (0/1)	1 дверь	2 дверь	3 дверь	1 дверь	2 дверь	3 дверь	Выигрыш при смене выбора двери	
1	3	К	К	А	2	0	К	0	А	1	0	0	1	
2	3	К	К	А	2	0	А	К	0	0	1	0	1	
3	2	К	К	А	3	0	А	К	0	0	1	0	1	
4	2	К	К	А	3	0	0	К	0	К	0	1	1	
5	1	А	К	К	1	0	0	К	0	К	0	1	1	
6	1	А	К	К	2	0	0	К	0	К	0	1	1	
7	2	А	К	К	1	0	0	К	0	К	0	1	1	
8	1	А	К	К	2	0	1	К	0	К	1	0	1	
9	2	К	А	К	2	1	К	А	0	0	1	0	0	
10	3	К	К	А	3	1	К	К	0	1	1	0	0	
11	1	А	К	К	1	1	0	К	К	0	1	1	0	
12	1	А	К	К	2	0	А	0	К	0	0	1	1	
13	3	К	К	А	1	0	0	К	А	0	1	0	1	
14	1	А	К	К	3	0	А	К	0	0	1	0	1	
15	1	А	К	К	2	0	А	0	К	0	0	1	1	
16	1	А	К	К	2	0	А	0	К	0	0	1	1	
993	992	3	К	К	А	3	1	К	К	0	1	1	0	0
994	993	1	А	К	К	1	1	0	К	К	0	1	1	0
995	994	2	К	А	К	3	0	К	А	0	1	0	0	1
996	995	3	К	К	А	1	0	0	К	А	0	1	0	1
997	996	3	К	К	А	1	0	0	К	А	0	1	0	1
998	997	1	А	К	К	2	0	А	0	К	0	0	1	1
999	998	1	А	К	К	1	1	0	К	К	0	1	1	0
1000	999	2	К	А	К	1	0	0	А	К	0	0	1	1
1001	1000	3	К	К	А	1	0	0	К	А	0	1	0	1
1002						320							680	
1003					вероятность выигрыша	1/3							вероятность выигрыша	2/3
1004						=G1004/A100							=N1002/A100	
1005														
1006														

Схема 2. Вычисление вероятности выигрыша в случае изменения первоначального выбора

Таким образом, через статистическое вычисление вероятности, мы подошли к выводу о том, что выигрыш будет более вероятен, в случае если, выбор игрока будет меняться. Полезно предложить продолжить решение задачи, при условии, что игрок случайным образом может либо сохранять свой первоначальный выбор либо менять его после предложения ведущего. Вероятность выигрыша при этом будет равна $1/2$.

Еще одним хорошим примером является следующая задача. Группе студентов предлагается задумать число от 1 до 400. Преподаватель предлагает сделать ставки на то, что хотя бы два числа совпадут. Обычно выиграть довольно легко, но сам по себе выигрыш мало о чем говорит. Поэтому опять-таки полезно, с помощью Excel поставить такой математический эксперимент, который убедит учащихся в том, что если в группе 25 человек, то вероятность выигрыша и проигрыша примерно одинакова, с увеличением числа играющих до 60 вероятность выигрыша приближается к единице (схема 3).

	A	B	C
1	количество игроков	вероятность того, что задуманные числа ни у кого не совпадут	вероятность того, что хотя бы у двух игроков числа совпадут
2	1	400	всего чисел
3	2	0,9975	0,0025
4	3	0,9925125	0,0074875
5	4	0,985068656	0,014931344
6		=B3*(B\$2-A4+1)/B\$2	0,02478203
7	6	0,903027745	0,036972255
8	7	0,948582329	0,051417671
9	8	0,931982138	=1-B4
10	9	0,913342495	0,086657505
11	10	0,892792289	0,107207711
12	11	0,870472482	0,129527518
13	12	0,846534489	0,153465511
14	13	0,821138454	0,178861546
15	14	0,794451454	0,205548546
16	15	0,766645653	0,233354347
17	16	0,737896441	0,262103559
18	17	0,708380584	0,291619416
19	18	0,678274409	0,321725591
20	19	0,647752061	0,352247939
21	20	0,616983838	0,383016162
22	21	0,586134646	0,413865354
23	22	0,555362577	0,444637423
24	23	0,524817635	0,475182365
25	24	0,494640621	0,505359379
26	25	0,464962184	0,535037816
59			
60			
61	60	0,009444325	0,990555675

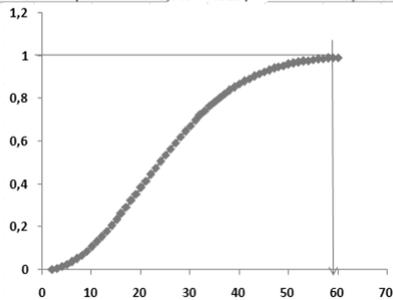


Схема 3. Расчет вероятности совпадения задуманных чисел

Следующая серия примеров помогает убедиться в том, что из равновероятных возможностей, отнюдь не следует равновероятный успех.

Запускаем генератор случайного выбора между 0 и 1, играем в 500 шагов, на каждом шаге подсчитывая число выпавших ранее нулей и единиц. Если выпало больше единиц то рубль платит игрок А,

если больше нулей, то игрок **Б**, если нулей и единиц поровну, то на данном шаге ничья. Преподаватель может сделать ставку 8:1, что кто-то из игроков выиграет не менее 400 рублей и предложить сделать различные ставки студентам, для простоты устанавливая коридоры выигрыша в 100 рублей.

Эксперимент ставится следующим образом (схема 4):

	A	B	C	D	E	F	G
		Выпадение нуля или единицы СЛУЧМЕЖДУ(0;1)	Σ выпавших нулей	вычитаем Σ выпавших нулей из числа игр A(I) и результат	если D(I)>A(I) то отдаем рубль, иначе 0	если D(I)< A(I) то, берем рубль, иначе 0	
1							
2	1	0	1	0	0	1	
3	2	0	2	0	0	1	
4	3	0	3	= (A3-C3)*2	0	=ЕСЛИ(D3>A3;-1;0)	
5		=ЕСЛИ(B3=0;1;0)+C2					
500	499	1	276	446	0	1	
501	500	1	276	448	0	1	
502	суммы выигрышей и проигрышей				-8	484	

Схема 4. Расчет суммы выигрыша (проигрыша) в игре с нулями и единицами

Другим привлекающим внимание студентов экспериментом является моделирование закона арксинуса.

С помощью функции СЛУЧМЕЖДУ(0; 1) проводим 500 испытаний. Конечно данный генератор не очень качественный, но в нашем случае это не особенно важно. Считаем, что если выпала **1** то игрок получает рубль (по другой игре два рубля), а если выпал **0** то игрок отдает рубль (по другой игре два рубля), суммируем выигрыши и проигрыши. Как следует из закона арксинуса в 80 % случаев игрок будет либо в выигрыше, либо в проигрыше, а не на уровне близком к нулевому, как можно было бы ожидать исходя из равновероятности выпадения орла и решки. (схема 5).

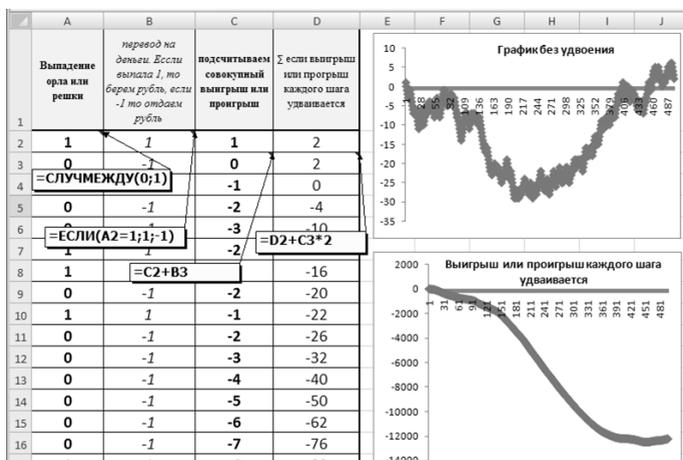


Схема 5. Модель закона арксинуса

На самом деле этот закон удивителен сам по себе, и конечно эксперимент с монетами просто позволяет его почувствовать. Здесь уместно поговорить и том, что жизнь вполне себе полосатая, поскольку зависит от многих случайных величин, однако какой-либо фатализм неуместен. Любое движение может все изменить как в лучшую, так и в худшую сторону.

Рассмотренные примеры на наш взгляд, являются интересными и поучительными и способствуют формированию устойчивых навыков работы с широко используемым экономистами пакетом Excel.

Список литературы:

1. Актуальные вопросы образования, науки и инноваций в свете решения социально-экономических проблем. Часть II. Педагогико-психологические аспекты развития высшего, среднего специального и среднего общего образования. Методики, обсуждения, предложения: научная монография; [под ред. С.М. Ахметова]. Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. — 144 с.
2. Колмогоров А.Н. Алгоритм, информация, сложность. М., 1991. (МК).
3. Секей Г. Парадоксы в теории вероятностей и математической статистике. Москва «Мир», 1990.
4. Феллер В. Введение в теорию вероятностей и ее приложения. Москва «Мир», том 1, 2 1984.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА И ЕЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Гнатюк Марина Владимировна

преподаватель

*Государственного бюджетного профессионального образовательного
учреждения Иркутской области «Бодайбинский горный техникум»,*

РФ, г. Бодайбо

E-mail: marina.gnatuck@yandex.ru

THE INFORMATIONAL EDUCATIONAL PEDAGOGIC SYSTEM AND ITS PROJECT DEVELOPMENT

Marina Gnatiuk

*lecturer of State Budgetary Professional Educational Institution
of Irkutsk Region “Bodaibo Mining Secondary School”,
Russia, Bodaibo*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются возможности влияния информационной системы на образовательное пространство личности с помощью окружающих информационно-компьютерных технологий, определяющих будущие способности, духовность и нравственные нормы формирующегося человека. Анализируется влияние различных видов информационных технологий на повышение роли информационного образа жизни и проблемы их активного использования.

ABSTRACT

The article deals with possibilities of informational system influence on educational personality's space with the help of surrounding informational computer technologies which determine future capabilities, spirituality and ethical standards of personality formation. The author analyzes the influence of different informational technologies types on the enhancement of the role of the life information patterns and problems of their active usage.

Ключевые слова: информационно-образовательное пространство; информационная культура; информационно-коммуникативная деяте-

льность; интерактивное воспитание и обучение; виртуальная среда; программное обеспечение; индивидуализация обучения.

Keywords: informational educational space; informational culture; informational communication activity; interactive upbringing and education; virtual environment; software; individualization of education.

Изучая движение педагогической мысли и практики воспитания, невольно видишь общие направления их поступательного изменения, т. е. тенденции. Отойдя от опытно-практического образования, основанного на самостоятельной деятельности развивающегося человека, человечество вновь ищет пути и способы вернуть утраченную в ходе истории эту самостоятельность, восстановить активную позицию самого студента, повысить его ответственность за процесс своего образования, сделать его активным участником. Человечество ищет пути и способы облегчения процесса познания, смягчения организации и методов познавательной деятельности и за счет этого ее интенсифицировать. Человечество все большую ставку делает не на самого человека, а на технику, ставшую символом научно-технического прогресса [1]. Надежда на осуществление этих желаний связана с приходом в систему образования информационных технологий, в частности, персонального компьютера, как высокоинтеллектуального технического устройства. Информатическая система образования — это система, основанная на гибридном интеллекте с доминирующим использованием технических приемов и средств обработки информации. Особенности введения компьютера в образовательную систему состоит в том, что он не отменит все прошлые находки в образовании, все идеи, прожитые в ходе истории. Напротив, выступает интегратором, объединяющим методы и технологии, начиная с опытно-практического воспитания. Он позволяет строить их оптимальную дозировку и сочетание, действует по принципу дополнительности, давая новые приращения при этих сочетаниях и прямых использованиях ставших традиционными педагогических идей. В отечественных условиях еще не произошло полного перехода на идеи информационно-компьютерного обучения, но широкое и быстрое их распространение позволяют подвести первые итоги. Оказалось, что возможности информационной среды практически безграничны, и эффект есть от них и немалый. Воспитательные пространства и системы в них все более становятся единым информационно-образовательным пространством. Их составляют виртуальные библиотеки, информационные базы данных, дискуссионные клубы, электронные каталоги программ. Обеспечен доступ

к информации о педагогическом опыте в области, регионе, России, за рубежом, работа электронной почты, предоставление собственной информации в виде веб-документов и ее размещения в Интернете. Растут числом информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), мультимедийные презентации, подготовленные как преподавателем, так и студентами, работа с электронными учебниками, компьютерными тренажерами, как готовыми, так и самими приготовленными, и т. д. Во-первых, применение компьютера и Интернет значительно увеличивает поле для самостоятельной работы обучающегося и разнообразит ее формы и методы. Во-вторых, разнообразит и увеличивает число наглядных материалов. В-третьих, позволяет шире использовать разнообразные методы обработки знаний и содержания воспитания. В-четвертых, облегчает и изменяет контроль, увеличивает самоконтроль и самооценку, делая его систематическим через создания мониторинга. В-пятых, повышает активность познания и позволяет конструировать свои, нужные только индивиду знания и формировать свои индивидуальные учебники. В-шестых, индивидуализирует обучение, о чем мечтали многие преподаватели в истории образования. В-седьмых, оно наконец соединило учебную и вне учебную деятельность учащихся, значительно увеличив последнюю. Есть и другие достоинства. Все выливается и концентрируется в главном — повышении положительной мотивации учения. Под влиянием информатизации изменяется и сам характер человека, что и требовалось педагогике. Целью информационно-образовательной среды стало формирование человека новой информационной культуры, встроенного в новый «цифровой социум», предприимчивого и стремящегося во всем к успеху. Дело в том, что к традиционным видам культуры человечества прибавился новый вид — информационная культура, преобразующая другие ее виды. Возникла всеобщая потребность в информационной компетентности людей. Расчет сделан на повышение качества образования за счет внедрения информационных технологий обучения и расширения источников познания. В проекте Национальной доктрины образования в Российской Федерации тоже подчёркивается, что одной из основных задач современного образования является задача... «формирования у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения». Роль изучения информатики в формировании целостного мировоззрения. Предполагающего новые способы мышления и деятельности человека, трудно переоценить. Реализация этих проектов началась с обеспечения образовательных учреждений компьютерами, подключения их в Интернет, изучения предмета

информатики. Основными понятиями информатической системы образования являются следующие: информационно-образовательное пространство, информационная культура, информационно-коммуникативная деятельность, интерактивное воспитание и обучение, виртуальная среда, программное обеспечение, индивидуализация обучения. Компьютеризация образовательной системы меняет построение системы образования, и значительно. Обнаруживается стремление ее к открытости, не директивности, растет доля дополнительного образования и самообразования во всей системе, появляется новая форма образования — дистанционное. Интернет-связь позволяет создать в любом образовательном учреждении и в семье виртуальные музеи, поисковые программы [2]. Всюду растут интернет-клубы, интернет-кино, интернет-игровые комнаты, интернет-музеи, интернет-классы. Значительно меняется содержание воспитания, т. е. состав передаваемой культуры. Меняются формы фиксирования содержания — банки данных, словари, карты, таблицы, фото. И при этом все содержание может существовать в одном из трех режимов: без обратной связи, только как справочное и информирующее; с частичной связью и с полной обратной связью. Свободному обращению содержания образования во многом способствует технология выделения так называемых учебных объектов — модулей как элементарных составляющих содержательного континуума. Из них потом можно строить любые сочетания, использовать по востребованности, переносить из одного изучаемого предмета в другой и создавать самые разнообразные образовательные системы и комплексы. Особые изменения происходят с методами, приемами и самими средствами образования. Все это становится системой получения, обработки и хранения информации. Сохранились, видоизменившись, рассказ, показ, инструктаж, игра, соревнование, конкурсы и другие формы и методы обучения.

Шире стали применяться «методы мозгового штурма», моделирование реальных объектов, создание схем, карт, картин, тестирование, поисковые работы. Линейный процесс изучения материала заменится гипермедийным, гипертекстовым, т. е. разветвленным, увеличивающим объем информации за счет использования дополнительного, разъясняющего, доказывающего, информирующего и иного материала. Наконец, стала использоваться синектика, допускающая соединение разнородных элементов. Компьютер позволил расширить использование лабораторных работ, поисковых, исследовательских, консультационных и проектных. Компьютерные технологии обладают огромной возможностью в создании учебных ситуаций самого разного вида и типа. В этом смысле возможности информационно-компьютерного

обучения действительно неограниченные. В море возможностей стала отрабатываться своя технология введения детей и взрослых в мир виртуальной информации [3]. Первый уровень — это когда человек обучается собирать и систематизировать информацию, проводить ее простейшую обработку. Второй уровень — это использование информационного пространства Интернет, электронной почты, участие в дистанционных форумах, конференциях, олимпиадах и конкурсах. Третий уровень — создание электронной библиотеки, своих программ и учебников, написание рефератов исследовательского характера. Информатическая образовательная система в своих недрах создает особые образовательные технологии. Это и самообразование, и автодидактика как форма самообразования, это и дистанционное обучение, и открытое обучение. Информатизация всей системы воспитания и образования оказывает существенное влияние на воспитательные отношения Человека воспитывающего и Человека воспитываемого, меняя их. Информационное взаимодействие с интерактивной связью индивидуализирует их отношения. Они становятся более частыми, активными, но более функционально направленными и потому ограниченными.

Преподаватель показывает приемы поиска и обработки информации и помогает формировать познавательные умения. У Человека воспитываемого исчезает страх перед своим воспитателем, перед контролем и оценкой. Идет демократизация воспитательных отношений и их гуманизация. Принципиально меняется методическое обеспечение педагога и даже родителя. В Интернете всегда можно найти учительские и родительские сайты, справочную литературу, начать переписываться с людьми, решающими сходные проблемы. Для педагогов появляются специальные предметные сайты, где решаются сугубо профессиональные проблемы, дается информация о научных новинках, где возможно профессиональное общение и сотрудничество. Преподавателям и обучающимся предлагаются электронные версии учебников и пособий, нормативно-правовая документация, обучающие программы по предметам, учебные фильмы и игры, а также материал для внеклассной воспитательной работы. Такие возможности изменяют деятельность преподавателя. Использование информационно-компьютерных технологий становится формой профессионального существования специалиста [4]. Педагог освобождается от рутинной работы, у него исчезает психологическая перегрузка, он становится способным реализовать принцип индивидуального подхода к обучающимся. Однако не все так радужно с приходом информационно-компьютерного века, так как уже остро встала проблема информа-

ционной безопасности и защиты прав человека на неприкосновенность частной жизни. Информационное общество, считают некоторые философы и футурологи, приближает человеческий мир к гибели. Именно оно породило более страшные информационно-психологические войны, индустрию ложной информации и информационные патологии. У детей, нередко возникают болезни, именуемые компьютероманией, игровой зависимостью, зомбированием. Информационное пространство несет в себе немалые угрозы неокрепшим душам — через порносайты, проповедь сектантства и терроризма, а также мошенничество и вымогательство.

У детей появляется привычка жить и действовать в виртуальном мире, сдерживается общее развитие, искажается социализация, ухудшается устная речь. В то же время есть прямо противоположные данные о том, что у обучающихся формируется деловая мотивация, совершенствуется логическое мышление, развиваются художественно-конструкторские способности и пространственные представления. В работе с компьютером воспитывается аккуратность, точность, организованность.

В заключении следует напомнить, что не только вся система образования в России полипарадигмальна, но и отдельное образовательное учреждение интегрирует в своей деятельности идеи и методы разных парадигм, рождая совершенно новые концепции пограничного типа. Такую тенденцию и такие возможности надо учитывать при проектировании.

Список литературы:

1. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Учебник — шаг на пути к системе обучения "Информатизации образования". // В сборнике научных трудов «Проблемы школьного учебника». / Научно-методическое издание. М.: ИСМО РАО, 2005. — С. 219—222.
2. Гриншкун В.В. Григорьев С.Г. Образовательные электронные издания и ресурсы. // Учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации работников образования. / Курск: КГУ, Москва: МГПУ 2006, — 98 с.
3. Дергачева Л.М. Активизация учебной деятельности школьников при изучении информатики на основе использования дидактических игр. // Автореф. дис. канд. пед. наук. / М., 2006.
4. Зайцева С.А. Иванов В.В. «Информационные технологии в образовании».

1.5. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ГОРОДА ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА АРХАНГЕЛЬСКА)

Лукьянова Людмила Александровна

*аспирант Северного (Арктического) федерального
университета им. М.В. Ломоносова,*

*учитель истории Муниципального бюджетного образовательного
учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 26»,*

РФ, г. Архангельск

E-mail: lindawood@yandex.ru

OPPORTUNITIES OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR THE ORGANIZATION OF STUDENT'S RESEARCH ACTIVITY (ON THE EXAMPLE OF ARKHANGELSK)

Lukyanova Lyudmila

postgraduate student of the Northern (Arctic)

Federal University named after M.V. Lomonosov,

Teacher of history of the Municipal educational institution

"Secondary school № 26",

Russia, Arkhangelsk

АННОТАЦИЯ

В статье представлен анализ возможностей образовательной среды города для организации исследовательской деятельности школьников. К возможностям образовательной среды авторы относят проведение исследовательских конференций, конкурсов исследовательских работ, функционирование программ поддержки одаренных детей, программ обучения педагогов основам организации исследовательской деятельности и др. Представленный анализ проведен на примере образовательной среды города Архангельска и позволяет

сделать вывод насколько хорошо учителя могут организовывать исследовательскую деятельность учащихся.

ABSTRACT

The article presents an analysis of the opportunities of the educational environment of the city for the organization of student's research activity. To the possibilities of the educational environment, the authors are conducting research conferences, research contests, supporting programs for gifted children, training of teachers the basics of the organization of research activities and etc. The present analysis conducted on the example of the educational environment of Arkhangelsk and allows us to conclude how well teachers can organize student's research activities.

Ключевые слова: образовательная среда; исследовательская деятельность; организация исследовательской деятельности школьников.

Keywords: educational environment; research activities; organization of student's research activity.

Важность организации исследовательской деятельности понимается современным образовательным сообществом. Без развития исследовательских умений учащиеся не смогут как следует реализовать себя в обществе, проявить творчество в профессиональной и личной сфере. Сегодня важно изучить насколько образовательная среда города способствует развитию данных умений. В данной статье рассмотрены существующие на сегодняшний день возможности в образовательной среде города Архангельска.

Традиционно к возможностям образовательной среды относят проведение исследовательских конференций, конкурсов исследовательских работ, функционирование программ поддержки одаренных детей, программ обучения педагогов основам организации исследовательской деятельности школьников и др. Проанализируем, насколько хорошо представлены данные возможности в городе Архангельске.

Образовательные учреждения города предоставляют учащимся возможности для развития творческих и исследовательских умений. Почти в каждой школе сегодня действует Научное общество обучающихся, ежегодно проводятся учебно-исследовательские конференции. Учителя привлекают учащихся к научному поиску благодаря проведению факультативных и элективных курсов соответствующей тематике.

В городе принимаются меры по выявлению и поддержке одаренных и талантливых детей. Одной из таких мер стало функционирование очно-заочной «Областной школы для одаренных

детей». Данная школа позволяет выявлять наиболее одаренных учащихся с повышенной мотивацией к обучению. Выпускники Школы одаренных детей получают новые знания, знакомятся с успешными людьми, совершают экскурсии, поездки, им легче поступить в престижные вузы благодаря тому нелегкому умственному труду, которым они занимаются в школе.

В Архангельске и области существуют традиционные мероприятия, способствующие развитию исследовательских умений учащихся, пропаганде научных знаний, оказанию поддержки талантливой, одаренной молодежи в профессиональном становлении и развитии. Для младших школьников в Архангельске проводится городской конкурс исследовательских работ и проектов «Я-исследователь». Ежегодно проводится городская конференция «Юность Архангельска», целью которой является «выявление, развитие и поддержка одаренных, талантливых обучающихся в области научной, технического и художественного творчества» [2]. На областном уровне уже не первый год проводится учебно-исследовательская конференция «Юность Поморья». В конференции принимают участие обучающиеся 9—11 классов, а также обучающиеся начальных классов (секция «Краеведение»).

Кроме того, в Архангельске проводится городская заочная конференция «Свет Руси», конкурс научно-исследовательских работ по краеведению «Слово о людях и земле Поморской», областная заочная конференция «Родословие», областные Иоанновские чтения, межрегиональная конференция научно-исследовательских работ «Скажи зависимости нет!», межрегиональные Малые Ломоносовские чтения, открытый региональный конкурс «Наследие Поморья», проводимый Архангельский государственным музеем деревянного зодчества и народного искусства «Малые Карелия». Информация о данных конкурсах и конференциях находится в свободном доступе в сети Интернет, любой педагог и учащийся может ознакомиться с положениями данных мероприятий и спланировать свою исследовательскую работу, чтобы принять в них участие.

На базе других образовательных учреждений города проводятся конкурсы научно-исследовательских работ для школьников. К примеру, в САФУ ежегодно проводится научно-практическая конференция «Молодёжь — двигатель науки», конференция «Научно-исследовательская деятельность в области математики, прикладной математики и информатики». На базе ГБОУ СПО АО «Архангельский индустриально-педагогический колледж» проводится межрегиональная научно-практическая студенческая конференция по теме

«Учебно-исследовательская деятельность обучающихся в системе образования», в которой принимают участие учащиеся школ. Сегодня учреждения высшего и среднего специального профессионального образования уделяют внимание развитию школьной науке. Хотелось, чтобы информация о данных конкурсах доходила своевременно до учителей и учащихся.

В Архангельске особое внимание уделяется работе с молодыми педагогами. Одним из направлений деятельности молодого педагога является работа по организации исследований совместно с учащимися. В 2014 году впервые проводился городской конкурс научно-исследовательских работ учащихся под руководством педагогов со стажем работы до 3-х лет «В науку первые шаги». Конкурс призван способствовать «привлечению педагогов со стажем работы до 3-х лет к руководству исследовательской деятельностью учащихся в различных областях наук и ознакомлению учащихся с разнообразными формами ведения учебно-исследовательской и проектной деятельности» [1].

Так же в нашем городе проводятся конкурсы, стимулирующие интерес педагогических работников к организации исследовательской деятельности. Одним из таких конкурсов является областной заочный конкурс «Организация работы с одарёнными детьми». В 2012 году на конкурс поступило 36 материалов из 10 муниципальных образований Архангельской области по пяти номинациям. Учителя Архангельска приняли активное участие в данном конкурсе и заняли два первых и одно второе место в различных номинациях. Участие в подобных конкурсах помогает педагогам обобщить собственный опыт и систематизировать работу по развитию одаренных детей и в том числе их исследовательских умений в своей педагогической практике.

Проанализировав лишь часть возможностей образовательной среды города Архангельска, можно сказать, что наличие большого количества мероприятий, которые ежегодно проводятся в городе и области, помогает учителям спланировать свою работу в данном направлении. Учителям предоставляется уникальная возможность проявить себя в качестве педагога-исследователя, который является членом научного общества, организует учебно-исследовательскую конференцию в своей школе, участвует с наработками в конкурсах педагогических материалов, повышает свою квалификацию на специальных курсах, посвященных исследовательской деятельности и т. д. Однако отдельным образовательным учреждениями города стоит усилить работу в данном направлении. Лишь получив в результате ученика, способного критически и творчески мыслить, мы можем быть

удовлетворены своей деятельностью, иначе наша миссия ещё не выполнена.

Список литературы:

1. Положение о проведении городского конкурса учебно-исследовательских и проектных работ учащихся образовательных учреждений «В науку первые шаги» под руководством педагогов со стажем работы до 3-х лет // [Сайт] МБОУ СОШ № 17. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.29arhangelsk-17.edusite.ru/p437aa1.html> (дата обращения: 17.07.2014).
2. Положение о проведении XIII городской конференции «Юность Архангельска» // [Сайт] Pandia.ru — Энциклопедия знаний. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.pandia.ru/text/78/124/18116.php> (дата обращения: 17.07.2014).

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТАВРИЧЕСКОМ ЖЕНСКОМ ЕПАРХИАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ (1871—1872 Г.)

Шкарлат Лидия Петровна

*соискатель, старший преподаватель
кафедры украинской и иностранной филологии
Крымского экономического института,
РФ, г. Симферополь
E-mail: likachirova@mail.ru*

ORGANIZATION OF TEACHING AND EDUCATIONAL PROCESS IN TAVRIDA FEMALE DIOCESAN SCHOOL (1871—1872)

Lidia Shkarlat

*aspirant senior teacher,
of Ukrainian and Foreign Languages department
of Crimean Economic Institute,
Russia, Simferopol*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена теоретическому изучению учебно-воспитательного процесса в Симферопольском епархиальном женском училище за один академический год. Анализ, обобщение и систематизация архивных материалов, периодических изданий позволили проанализировать организацию преподавания и духовно-нравственного воспитания, выявить положительные стороны образовательной деятельности, причины и пути ликвидации неуспеваемости воспитанниц, что представляет научный, общегуманитарный и культурно-образовательный интерес при выработке оптимальной модели воспитания и образования, призванной решить проблемы.

ABSTRACT

The article discusses the teaching and educational process in the Tavrida diocesan female school for one academic year. Analysis, generalization and systematization of archival original sources, periodicals enable us to analyse the organization of teaching, spiritual and moral education, identify the positive aspects of the educational activity the causes of pupil poor progress and ways of its improving. It presents scientific, humanities, cultural and educational interest in the development of an optimal model of upbringing and education to solve the problems of today's young generation.

Ключевые слова: епархиальное женское училище; преподавание; нравственность; поведение.

Keywords: diocesan female school; teaching; morality; behaviour.

Каждый исторический период предъявляет определенные требования к качеству образования. Современная система образования России предусматривает переход на качественно новые стандарты в системе образования, поэтому в контексте построения оптимальной модели воспитания и образования, особый интерес вызывает опыт женского образования, в Таврической губернии в XIX — начале XX века, так как женские учебные заведения Таврической епархии, способствовали образованию женщин на Крымской земле.

Вопросы женского и мужского образования в Таврической губернии второй половины XIX начала XX веков рассматриваются Н. Константиновым, Е. Говоровым, Т. Шушара, Н. Демьяненко, Л. Моисеенковой, Л. Маршала, И. Прудченко, Л. Вовк, Л. Редькина и др. В современных гендерных исследованиях вопросы обучения и духовно-нравственного воспитания в епархиальных училищах Таврической губернии в XIX — начале XX века изучены недостаточно

и имеют научное, общегуманитарное и культурно-образовательное значение при реформировании современной системы образования Крыма.

В данном исследовании дан анализ состояния учебного процесса и духовно-нравственного воспитания в Таврическом епархиальном женском училище (ТЕЖУ) за 1871—1872 академический год.

До 1859 года в Крыму православных духовно-учебных заведений не существовало и создание Таврической и Симферопольской епархии способствовало организации системы начального образования в виде народных училищ и церковно-приходских школ, действовавших при большинстве приходов православной церкви и среднего образования в виде епархиальных женских и мужских училищ и семинарии. Православная церковь в Таврической и Симферопольской епархии с 1859 по 1917 годы открыла епархиальное мужское и женское училища, в которых готовили учителей для работы в начальных школах.

Таврическое женское епархиальное училище было обязано своим существованием, прежде всего преосвященному Алексею и его ближайшему помощнику игумену, впоследствии архимандриту Херсонского монастыря Евгению [2, с. 82]. Благодаря поддержке императрицы Марии Александровны, 6 февраля 1863 года земли, занимаемые Симферопольским ботаническим садом, были переданы Таврической епархии для устройства училища «для бедных и сирот девиц духовного звания» [3, с. 93]. В соответствии с утвержденным уставом, целью училища было «воспитать сирот и бедных девиц духовного звания в благочестии и приучить к опытному домашнему хозяйству» [6, с. 490]. Курс обучения длился 6 лет: по 2 года в каждом из 3 классов. За казенный счет обучалось 20 девушек. Число обучающихся за счет родителей не ограничивалось. По уставу 1868 года из «сиропитательного» заведения училище преобразуется в среднее полузакрытое учебное заведение, соотносясь с гимназией по уровню образования [1, л. 1—19;] для, общеобразовательной и педагогической подготовки дочерей духовенства и инословных (за отдельную плату). В 1876 году ТЕЖУ преобразовано в 6 классное с годичным курсом обучения в каждом классе. Окончившим полный курс учения предоставлено право на звание домашней учительницы [3, с. 95].

О качестве уровня учебно-воспитательной работе педагогического коллектива ТЕЖУ можно судить из отчетов ревизионных комиссий, специально создаваемых при епархии. Так в 1871—1872 академическом году, занятия начались 20 августа и закончились 20 июня. Состав

преподавателей в учебном году был следующий: законоучитель священник Владимир Сольский, после увольнения которого, законоучителем стал иеромонах Флавиан; учителя Симферопольского духовного училища, студенты: Василий Русаневич и Антоний Миргородский; надзиратель того же училища студент Иван Таранец, учительница Ольга Ильинская и воспитательницы: Мария Симанская, Ольга Дреновская, Александра Гушина и Александра Люцернова, а по увольнению последней Елизавета Смирнова, получившая образование в Киевской женской гимназии, а так же воспитательницы и учительницы, получившие институтское образование.

Члены училищного совета, а именно протоиерей Гавриил Руднев и священник Кафедрального собора Иоаким Щербинин присутствовали на всех заседаниях совета по четвергам. Они осуществляли контроль за учебно-воспитательным процессом: часто посещали училище, вникая во все его нужды, принимали активное участие в подборе кадров на должность наставников и воспитательниц для училища, когда открывались вакансии. В июне они присутствовали на экзаменах воспитанниц.

Все учебные предметы, предусмотренные программой, преподавались в соответствующем объеме, исключая русский язык в 3 классе, поскольку своевременно трудно было найти преподавателя. Всего в 1871—1872 учебном году было пропущено 24 занятия. Из них 16 занятий пропустили 4 преподавателя и 8 занятий по болезни пропущено 3 ученицами. В отчетном году классные журналы велись аккуратно с надлежащей точностью: неверно выставленных оценок замечено не было; срочные ведомости об успехах и поведении воспитанниц представлялись своевременно. Учебный курс, согласно уставу, включал следующие предметы: закон Божий, русский язык, арифметика, география, гражданская история, всеобщая и русская, физика, чистописание, церковное пение, французский язык, музыка и рукоделие [4, с. 84].

Подача материала и своевременный опрос с целью контроля усвоения материала являлся важным условием развития необходимых умений и навыков по изучаемой дисциплине. На занятиях часто присутствовала начальница училища Юлия Федоровна Артамонова и инспектор классов священник Владимир Сольский, который посещая уроки других преподавателей и внимательно наблюдал за качеством преподавания, а так же затем, чтобы наставники не отступали от утвержденных программ и полностью прошли их объем по каждому предмету. О частоте опроса воспитанниц в течение каждого месяца учебного года можно судить из следующей таблицы (кроме церков-

ного пения, музыки и рукоделия) [составлено автором на основании источника [4, с. 82—84].

Таблица 1.

**Частота опроса воспитанниц в течение каждого месяца
учебного года**

классы предметы	1 класс — 31 уч. В течение месяца каждая опрошена	2 класс — 27 уч. В течение месяца каждая опрошена	3 класс — 16 уч. В течение месяца каждая опрошена
Закон Божий	В среднем 4 раза	4 раза	3—5 раз
Русский язык	От 2 до 5 раз	От 1 до 3 раз.	—
Арифметика	2—4 раза	1—2 раза	2—5 раз
География	—	1—2 раза	1—3раза
История	—	—	2—4 раза.
Физика	—	—	1—2 раза
Чистописание	Каждый урок	Каждый урок	—
Французский	25 воспитанниц 2—5 раз	10 воспитанниц 2—5 раз	10 воспитанниц 2-5 раз

С 7 по 20 июня производилось испытание воспитанниц. Экзамены проводились в присутствии начальницы училища, инспектора классов, одного из членов совета от духовенства и самого преподавателя. Каждому из присутствовавших предоставлялся список воспитанниц, куда выставлялась оценка, а по окончании экзамена, баллы по общему соглашению выставлялись в общем списке. На двух экзаменах в 3 классе, а именно по закону Божьему и Гражданской истории присутствовал Преосвященный Гурий. Он сам проводил опрос воспитанниц, ответами которых остался доволен: удовлетворительных баллов было 354, а неудовлетворительных — 14 (в 25 раз меньше) [5, с. 124]. Он объявил преподавателя архипастырскую благодарность за добросовестный труд. В отчете Священному Синоду о состоянии училища по учебной и религиозно-нравственным частям, указывалась причина неудовлетворительных баллов: «слабые способности и неразвитость, особенно в 1 классе у сирот, поступающих в училище без достаточной подготовки (10 человек). При надлежащем развитии способностей в дальнейшем учение не будет безуспешным» [5, с. 130].

Контроль над духовно-нравственным воспитанием осуществлялся начальницей училища. В процессе духовно-нравственного воспитания

большое внимание уделялось добрым примерам воспитательниц, а доброжелательные беседы Юлии Федоровны Артамоновой с воспитанницами способствовали своевременному и успешному пресечению проступков, лжи, праздности, лености, нерадения, а также воспитывали любовь к правоте, труду и домашнему хозяйству. Дети, находясь под непосредственным руководством своих воспитательниц, и, постоянно имея пред глазами достойные примеры поведения, вели себя скромно. Серьезных проступков среди воспитанниц, замечено не было. Некоторые детские шалости, своевременно и с успехом пресекались. В отчете Святейшему Синоду отмечалось, что скрытность, нелюдимость, грубость в обращении, иногда наклонность ко лжи и обману у сирот, поступивших в училище; со временем прошли благодаря своевременным замечаниям, беседе, доброте, вниманию, терпению и неустанной заботе воспитательниц. Дети изменились к лучшему: становились добрее, мягче и обходительнее со своими сверстницами. Это не могло не отразиться на итоговой оценке поведения воспитанниц, и в конце учебного года из 74 воспитанниц у 69 девочек балл поведения был 5 и только у 5 из них. — 4 [5, с. 127].

Таким образом, стройная и последовательная система духовно-нравственного воспитания учащихся в женском духовном училище способствовала развитию решимости, желанию и доброй воли воспитанниц вести нравственный образ жизни и позволила добиться высоких показателей в учебе в отчетном 1871—1872 академическом году. Указаны положительные стороны образовательной деятельности, проанализированы причины и пути ликвидации неуспеваемости воспитанниц. Способы и методы преподавания и духовно-нравственное воспитание в епархиальных женских училищах, стали предметом пристального осмысления в наши дни, при выработке оптимальной модели воспитания и образования, призванной решить проблемы современного молодого поколения.

Список литературы:

1. Дирекции училищ Таврической губернии, 1869 г. // ЦГА АРК. Ф. 100. Оп. 1. Д. 1287.
2. Катунин Ю.А. К 297 Из истории христианства в Крыму: Таврическая епархия (вторая половина XIX — начало XX века). Симферополь: Таврия, 1995. — 111 с.
3. Образование в Крыму. Третья учебная экскурсия Симферопольской Мужской гимназии. [Отчет составленный по поручению Педагогического совета Ф. Лашковым]. Симферополь: Типография П.Т. Гордиевского (газ. «Крым»), 1890. — С. 93—98. 254 с.

4. Отчет о состоянии Таврического Епархиального женского училища по учебной и религиозно-нравственным частям, за 1871—1872 год. //Таврические епархиальные ведомости. — 1873. — № 3. — С. 82—88.
5. Отчет о состоянии Таврического Епархиального женского училища по учебной и религиозно-нравственным частям, за 1871—1872 год. // Таврические епархиальные ведомости. — 1873. — № 4. — С. 122—130.
6. Торжественный акт в Таврическом епархиальном женском училище по случаю первого выпуска// Таврические епархиальные ведомости. — 1873. — № 15. — С. 483—495.

1.6. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кобелева Елена Павловна

*канд. пед. наук, доцент кафедры «Английский язык»
Сибирского государственного университета путей сообщения,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: eleko70@mail.ru*

Дуплинская Елена Борисовна

*канд. экон. наук, доцент кафедры «Финансы и кредит»
Сибирского государственного университета путей сообщения,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: elena-duplinskaya@mail.ru*

TO THE PROBLEM OF THE EFFICIENT ORGANIZATION OF A LEARNING PROCESS IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Elena Kobeleva

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the English Language Department at the Siberian Transport University,
Russia, Novosibirsk*

Elena Duplinskaya

*candidate of economic sciences, associate professor
of the Finance and Credit Department at the Siberian Transport University,
Russia, Novosibirsk*

АННОТАЦИЯ

Авторами обосновывается необходимость подготовки студентов в системе высшего образования, способствующей их профессиональной актуализации на протяжении всей жизни. В статье предложено использование проектной деятельности как механизма повышения эффективности образовательного процесса в вузе.

ABSTRACT

The authors substantiate the need for the professional training of students in higher education that promotes their long-life professional actualization. The paper proposes the use of project work as a mechanism to improve the efficiency of the educational process at the university.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование; компетентностно-ориентированное профессиональное образование; проектная деятельность студентов.

Keywords: professional education; competence-based professional education; project work.

На современном этапе профессиональное образование играет важную роль в жизни общества. В ближайшие десятилетия каждый работник на протяжении своей карьеры будет вынужден менять место работы и ее профиль, неоднократно возвращаясь в той или иной форме в образовательный процесс. Такое явление делает необходимым такую подготовку студентов в системе высшего профессионального образования, которая позволит им в будущем профессионально актуализироваться на протяжении всей жизни.

Нельзя отрицать тот факт, что высшее профессиональное образование в России находится в стадии реформирования, связанного с введением новых федеральных государственных образовательных стандартов, многоуровневой системы высшего профессионального образования, формированием сети федеральных и национальных исследовательских университетов, совершенствованием механизмов развития непрерывного образования [2].

Существует несколько причин, которые инициировали изменения в данной системе. Ф.Г. Ялалов [5] считает, что фундаментальное образование в России базировалось на знаниевой парадигме. Процесс обучения в системе высшего профессионального образования выстраивался на основе дидактической триады «знания-умения-навыки». При этом основной акцент делался на усвоение знаний. Однако, практика подготовки специалистов выявила существенные недостатки данного подхода. Знаниевая парадигма характеризуется

тем, что существует проблема разрыва знаний выпускников вуза от умений их применять. Как следствие, современный рынок труда ощущает существенный дисбаланс между избыточным количеством специалистов с высшим фундаментальным образованием и дефицитом квалифицированных кадров в реальном секторе экономики. Очевидна потребность работодателей в компетентных выпускниках, способных приступить к выполнению своих профессиональных обязанностей по завершению обучения в вузе.

По мнению А.Л. Андреева [1] кризис знаниевой парадигмы образования вызван так же и тем, что в современных условиях информация теряют свою актуальность значительно быстрее, чем завершается закономерный цикл обучения в средней школе и вузе. Поэтому сформировавшаяся установка на прямую передачу необходимого запаса знаний не оправдывает себя. Следовательно, актуальной становится решение педагогической задачи, направленной на обучение способности приобретать знания. Кроме того, на современном рынке труда востребованы не знания, как таковые, а способность выпускника применять их на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные функции.

Компетентностный подход к подготовке студентов в системе профессионального образования является объективным явлением, обусловленным социально-экономическими, политическими, образовательными и педагогическими предпосылками. Изначально, это реакция системы профессионального образования на изменения в социально-экономических процессах, инициированных возникновением рыночной экономики. Таким образом, потенциальные работодатели предъявляет изменившиеся требования, которые носят надпредметный характер и не связаны жестко с той или иной дисциплиной, то есть, отличаются универсальностью (компетенции). Формирование компетенций делает необходимым не столько внедрение нового содержания (предметного), сколько разработку инновационных педагогических технологий. Важно отметить, что компетентностный подход не сводится к практико-ориентированной профессиональной подготовке, к обучению выполнению тех или иных профессиональных, чаще всего простых, операций. Он намного шире, его реализация невозможна без получения глубоких знаний, так как важнейшим признаком компетентностного подхода является способность обучающегося к самообучению в дальнейшем.

Как показывает практика подготовки обучающихся отраслевого вуза [3], проблема внедрения проектной деятельности студентов в системе высшего профессионального образования является весьма

актуальной. Под «проектной деятельностью» студентов понимается разновидность самостоятельной работы асинхронного типа (с косвенной координацией со стороны преподавателя), направленной на решение проблемной ситуации профессионального характера. Целью данной деятельности является формирование профессионально-исследовательской компетентности обучающихся. Актуальность использования данной технологии обусловлено двумя факторами:

- первый связан с общей тенденцией развития профессионального образования, ориентированного не на аккумуляцию определенного набора знаний, а на формирование профессиональных и общекультурных компетенций, а также такой модели мыслительной деятельности, где способность к самостоятельному обучению, а также способность перерабатывать и анализировать огромные массивы информации имеют доминирующее значение;
- второй относится к ужесточению требований к качеству подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования, который, должен демонстрировать способность оптимального поведения в различных социальных и профессиональных контекстах, в условиях неопределенности или неоднозначности рабочей ситуации.

Теоретическими основами организации проектной деятельности студентов послужили исследования таких ученых как Дж. Дьюи, В.Х. Килпатрик, В.В. Гузеев, Е.С. Полат, И.Д. Чечель и др. Они позволили выделить основные методические принципы, имеющие концептуальное значение для организации проектной деятельности студентов отраслевого вуза. Принцип *сознательности* предусматривает опору на систему сформированных знаний, умений и навыков, обеспечивающих уверенное владение профессионально-ориентированным материалом; принцип *профессионализации* основан на использовании проектной деятельности студентов в решении вопросов и проблем, имеющих непосредственное отношение к их будущей профессиональной деятельности; принцип *коммуникативности* имеет отношение к формированию умений эффективного социального взаимодействия в процессе подготовки проектов [6]; принцип *систематичности* также актуален, так как данная технология базируется на модульной организации образовательного процесса, что, в целом, способствует построению студентами собственной образовательной траектории; принцип *самостоятельности* играет определяющую роль, учитывая тот факт, что умение рисковать, принимать решения автономно, а также критически его оценивать — являются определяющими в любом профессиональном контексте.

Важно отметить, что принципы, на которых базируется проектная деятельность, делают возможным обучение любого возрастного контингента, учитывая возрастающую необходимость обучения на протяжении всей жизни.

Список литературы:

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. — 2005. — № 4. — С. 19—27.
2. Дуплинская Е.Б., Черненко Д.А. Тенденции финансирования образования в России: бюджетный и налоговый аспекты// Сибирская финансовая школа. — 2013. — № 3. — С. 86.
3. Кобелева Е.П., Матвиенко Е.Н. Формирование профессионально-исследовательской компетентности экономистов в процессе контекстной иноязычной подготовки. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. — 2014. — № 40. — С. 95—99.
4. Ковалева М.И. Ролевые игры как средство развития межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Интерэкспо. Гео-Сибирь. — 2014. — Т. 6. — № 2. — С. 54—58.
5. Ялалов Ф.Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию // Интернет-журнал "Эйдос". 2007. 15 января [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm> (Дата обращения 05.10.2014).
6. Hickman L., Longman C. Case Method: Business Interviewing (Case Method). Addison-Wesley Professional, 2010. — 220 pp.

ПОВЫШЕНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОГО УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Королькова Ольга Митрофановна

*канд. мед. наук, доцент
кафедры госпитальной терапии и эндокринологии Воронежской
государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж
E-mail: olkorolkova@mail.ru*

Кочкина Наталья Леонидовна

*канд. пед. наук, ассистент
кафедры педагогики и психологии ИДПО Воронежской
государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж
E-mail: natastar1981@mail.ru*

INCREASE THE LEVEL OF GENERAL CULTURAL EDUCATION OF MEDICAL STUDENTS AS BASIS FOR PROFESSIONAL TRAINING

Olga Korolkova

*candidate of Medical Science, assistant professor
of Hospital therapy and endocrinology department
of Voronezh State Medical Academy N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Natalia Kochkina

*candidate of Pedagogical Science,
assistant of Pedagogics and psychology department
of Voronezh State Medical Academy N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

АННОТАЦИЯ

В статье проводится анализ значимости общекультурного образования студентов медицинского вуза для профессиональной подготовки.

ABSTRACT

The article gives the analysis of significance general cultural education of medical students for the professional training.

Ключевые слова: Общекультурное образование; компетенции; профессиональное медицинское образование.

Keywords: general cultural education; competences; professional medical education.

«Общий культурный уровень является в некотором роде пропуском к непрерывному образованию, поскольку он прививает вкус к образованию, а также является его основой, необходимой для того, чтобы учиться на протяжении всей жизни», это цитата из одного из наиболее удачных и полезных с практической точки зрения документа ЮНЕСКО, доклада Международной комиссии по образованию для XXI века [4].

Другим важным международным документом, в котором появилось понятие «образование в течение всей жизни», стал доклад Э. Фора «Учиться быть» представленный в 1972 г. ЮНЕСКО. Этот документ основывался на традициях либерального просвещения, рассматривая образование как средство развития человеческой личности, ведущее к ее самореализации. Предлагаемое в докладе развитие образования в течение всей жизни предлагало горизонтальную и вертикальную интеграцию образования и его демократизацию. Вертикальная интеграция интерпретировалась, как возможность для индивида включиться в формальную систему образования на любом этапе своей жизни, что предполагало не только создание структурно-экономических условий доступности образования, но и снятие моральных и психологических барьеров. Горизонтальная интеграция понималась как распространение образования на множество формальных, и неформальных областей социальной жизни, а демократизация означала широкое вовлечение обучающихся в процессы «конструирования» и управления своим образованием [3]. В передовых странах мира осознали, что для эффективной производственной деятельности человек должен не только хорошо владеть профессиональными навыками, но и быть достаточно развитым в культурном, нравственном, психологическом отношении. Он должен в полной мере ощущать себя полноценной личностью, полноправным членом общества, общины, семьи, а достичь всего этого можно не только и даже не столько путем приобретения полного среднего образования (хотя, конечно, эта гуманистическая цель весьма привлекательна), сколько путем постоянного или, по крайней мере, регулярного обучения в системе образования взрослых.

Эти высказывания в полной мере относятся к образованию студентов в медицинском вузе, где очень важно непрерывное медицинское образование.

Несмотря на внедрение Федерального государственного образовательного стандарта 3 поколения (ФГОС) с подробным перечнем компетенций, проблемы с тем, чему учить студентов, у большинства преподавателей вузов остались. Теория или практика? Ориентация на фундаментальность или на мобильность? Привязанность к профессии или свобода в распоряжении своими социальными возможностями? [2].

Наряду с профессиональными компетенциями, очень важны общекультурные компетенции студентов-медиков. Невозможно представить себе грамотного компетентного врача, не владеющего интернетом, иностранным языком, не имеющего представлений о психологических особенностях пациента [1]. Далее представлены результаты очного аудиторного анкетирования студентов 5 курса лечебного факультета ВГМА им. Н.Н. Бурденко (n=150). Исследование проводилось в ноябре 2013 г. кафедрой госпитальной терапии и эндокринологии. Опрашивались все присутствующие на учебной лекции в аудитории студенты. Студентам было предложено оценить важность 1) для профессии и 2) для жизни знаний, умений, навыков (всего в списке 10 компетенций).

Таблица 1.

Общекультурные компетенции	Важно для профессии	Важно для жизни
Знание и умение применять моральные и правовые нормы, соблюдать правила врачебной этики	80	75
Знание психологических особенностей пациентов	90	87
Знание современного общества, умение анализировать социальные причины здоровья и болезни	99	76
Владение компьютером, умение использовать Интернет	90	99
Готовность к логичному и аргументированному анализу, публичной речи, ведению дискуссии, полемики	85	89
Умение вести воспитательную и педагогическую деятельность, разрешать конфликты, быть толерантным	88	98
Владение иностранным языком	80	87
Знание истории медицины, историко-медицинской терминологии	80	45
Анализ социально-значимых проблем и процессов	57	78
Анализ экономических проблем, общественных процессов, рыночных механизмов хозяйствования, умение рассчитывать экономическую эффективность	33	67

Результаты опроса.

1. Большинство студентов признает важность общекультурных компетенций. Они в приоритете выделили компетенции: анализ социально-значимых проблем и процессов; владение компьютером; умение использовать Интернет; готовность к логичному и аргументированному анализу, публичной речи, ведению дискуссии, полемики; разрешать конфликты, быть толерантным; знание и умение использовать методы управления, организовывать работу других людей; владение иностранным языком. Это характеризует современную, социально адаптированную личность.

2. Тем не менее, большинство студентов отдает приоритет в разделе «Важно для профессии» компетенциям хотя бы косвенно связанные с подготовкой по основной профессиональной программе (оказание медицинской помощи): знание и умение применять моральные и правовые нормы, соблюдать правила врачебной этики; знание психологических особенностей пациентов, знание современного общества; умение анализировать социальные причины здоровья и болезни. Это свидетельствует о выраженности профессиональной мотивации в учебе.

Таким образом, в основе любой профессиональной подготовки должен стоять определенный уровень общекультурного образования студентов. Невозможно достигнуть достаточного уровня приобретения профессиональных компетенций без компетенций общекультурных, для освоения которых основной базой становится период обучение в медицинском вузе. В дальнейшем уровень общекультурного развития необходимо повышать при непрерывном медицинском образовании.

Список литературы:

1. Алферова Е.А. Роль воспитательного процесса в формировании поликультурной личности студента медицинского вуза /Алферова Е.А., Сущенко А.В., Плотникова И.Е. // Личность, семья и общество: Вопросы педагогики и психологии. — 2014. — № 39-1. — С. 64—68.
2. Гончаров С.З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение // Образование и наука. 2004. № 2 (26).
3. Ключарев Г.А. К вопросу о теоретических основаниях непрерывного образования. В кн.: Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах /Отв. ред. Г.А. Ключарев. М.: ИС РАН, 2008, — 400 с.
4. Образование: сокрытое сокровище // Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века / МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» М., 2007.

ТЕХНИКА САМОУПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Салманова Джамила Абдулкафаровна

канд. пед. наук, доцент кафедры

*Теории и методики профессионального образования ФГБОУ ВПО
«Дагестанский Государственный Педагогический Университет»,*

РФ, г. Махачкала

E-mail: djamila05@mail.ru

THE TECHNIQUE OF TEACHER'S PERSONALITY SELF-MANAGEMENT

Jamila Salmanova

*candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
of Theories and Principles of Professional Education Chair, The Federal
State-Funded Educational Institution of Higher Vocational Education
“Dagestan State Pedagogical University”,
Russia, Makhachkala*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема самоуправления личности педагога в частности жесты, мимика вербальное и невербальные средства общения педагога применяемые им в профессиональной деятельности. Приводятся структура самоуправления личности и классификация зон общения в педагогическом процессе.

ABSTRACT

The article deals with the problem of teacher's personality self-management especially gestures, mimicry, verbal and nonverbal modes of communication which are used in professional occupation by the teacher. The structure of personality self-management and the classification of communication zones in pedagogical process are presented.

Ключевые слова: самоуправление; техника; педагог; жесты; мимика; профессиональное образование; педагогический процесс.

Keywords: self-management; technique; teacher; gestures; mimicry; professional education; pedagogical process.

Изменения, происходящие, в высшей профессиональной школе обусловили смену философской парадигмы образования, что позволило

акцентировать внимание на преобразовательную деятельность, характеризующуюся гибкостью и готовностью личности быстро приспосабливаться к любым изменениям в профессиональной деятельности, перемещать идеи из одной области в другую, стремление к творческому самовоплощению и самоуправлению. Все это обуславливает необходимость ориентировать подготовку будущих педагогов на овладение им технологиями, способствующими воздействовать на познавательную и эмоциональную сферу учащегося.

Следует отметить, что психология управления собой позволяет личности поверить в собственные силы и начать их использовать в своей профессиональной деятельности. Техниками самоуправления хорошо владеют: управляющие, менеджеры, опытные продавцы, известные политики, гипнотизеры и психологи. Кроме того управление собой открывает новые возможности, педагог может грамотно распланировать свое время и избавиться от занятий паразитов, правильно отдыхать и овладеть искусством релаксации. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что педагогическое общение состоит на 1/6 вербального, 5/6 из невербального общения (позы мимика пантомимика). Заметим, что общение может быть двусмысленным, но в сочетании с жестом обретает однозначность, и мы можем судить об отношении к тому или иному объекту без лишних разговоров. Педагог в совершенстве владеющий техникой самоуправления способен, как вызвать расположение со стороны студентов, так и легко вывести из себя оппонента общения. Рассмотрим невербальные средства общения:

Движения экспрессивно выразительные (позы тела, мимика, жесты, походка), тактильные движения (рукопожатия прикосновения), взгляд визуального контакта (направление его длительность частота), пространственные движения (дистанция, движения за столом),

Позы они отражают эмоциональный фон, часто профессиональные художники используют язык жестов в своей работе, Изображая подчиненных сутулящимися или втянувшим голову в плечи напряженным человеком, Начальник же сидит в кресле, откинувшись назад, он спокоен, уверен в своем превосходстве. Психологи отметили, что чем выше уровень жестикуляции, тем ниже социальный статус человека, это связано с тем, что высокое положение в обществе, как правило, достигают умеющие управлять собой люди, они знают, что невольный жест может свести на нет все, что вы говорили, поэтому стараются особо не жестикулировать. Различают закрытые и открытые позы: скрещивание рук и ног относят к закрытым позам; руки, заложенные за спину свидетельствует

об отсутствии готовности к действию; руки, спрятанные в карманах это скрывание затруднений, неуверенности ладонь руки открытая кверху это жест объяснения, убеждения, открытого предоставления, рука сжимается в кулак это овладение волнением, стремление к самоутверждению; протирание рук человеком овладели приятные и удовлетворительные его мысли; перекрывание рукой части лица — желание скрыть, спрятать утаить свое состояние; стирающие движения рук по лбу — стирание нехороших мыслей плохих представлений концентрация на размышлениях; указательный палец прямой касается края губ — чувство неуверенности, поиск причин, помощи; руки упираются в бедра — потребность в усилении, я упрочнении, демонстрация своей твердости, подсознательное стремление занять больше места в пространстве.

Немаловажным в общении является взгляд, поскольку выражение глаз может быть разным: злым, добрым, холодным и т. д. В них содержится много информации, ими можно унижить, можно вселить уверенность, можно обнадеежить. Если человек смотрит в сторону, когда говорит, то это может, означать, что он не уверен в своем ответе. Взгляд в середину лба во время общения может свидетельствовать о том, что личность ставит, себя выше собеседник. Взгляд в шею и ниже это интимные взгляды их обычно используют близкие люди. Не меньшее значение имеет угол, под которым направлен взгляд. Следует отметить, улыбка имеет свойство располагать, человек, который улыбается, положительно настроен на общение. Обратим внимание на анализ зон общения. Выделяют следующие зоны общения: публичное (более трех метров); формальное (от полутора до трех метров); личное (от полутора до полуметра); интимное (от 0,5 до прямого соприкосновения частями телами). Представим классификацию жестов по группам, поскольку именно они придают законченный характер педагогическому общению.

Жесты открытости — среди них можно выделить следующие раскрытые руки ладонями вверх жест искренности/расстегивание пиджака — люди открытые и расположенные к вам часто расстегивают пиджак во время разговора и даже снимают его в вашем присутствии/специалисты заметили также, что во время успешно идущих переговоров их участники распрямляют ноги, передвигаются на край стула ближе к столу, который отделяет их от собеседника. Жесты защиты оборонительные. Ими реагируют невозможные угрозы, конфликтные ситуации. Когда мы видим, что собеседник скрестил руки на груди, следует пересмотреть то, что мы делаем или говорим ибо он начинает уходить от обсуждения, руки сжатые в кулаки также означает защитную

реакцию. Жесты оценки. Они выражают задумчивость и мечтательность. Жест рука у щеки — люди опирающиеся шейкой на руку обычно погружены в глубокое раздумье. Жест критической оценки — подбородок опирается на ладонь. Наклоненная голова — жест внимательного слушания. Так если в аудитории у большинства слушателей головы не наклонены, значит, аудитория не заинтересована тем материалом, который излагает учитель. Почесывание подбородка — хорошо давайте подумаем используется когда личность занята принятием решения. Жест с очками /протирает очки, берет душку очков в рот — это пауза для размышления. Жесты скуки. Они выражаются в постукивании ногой о пол или шелканем колпачком ручки, голова на ладони машинальное рисование на бумаге, пустой взгляд я смотрю на вас, но не слушаю.

Жесты ухаживания. Прихорашивания. У женщин они выглядят как приглаживание волос, поправление прически, одежды, рассмотрения себя в зеркале и повороты перед ним; покачивание бедрами, медленное скрещивание и разведение ног на глазах у мужчины. У мужчин поправление галстука, запонки пиджака, выпрямление всего тела. Жесты подозрения и скрытости. Рука прикрывает рот — собеседник старательно скрывает свою позицию по обсуждаемому вопросу. Взгляд в сторону — показатель скрытости. Потрагивание или потирание носа указательным пальцем — знак сомнения/другие разновидности этого жеста — протирание указательным пальцем за ухом или перед ухом, подтирание глаз.

Учитывая тот факт, что невербальное общение это один из основных компонентов самоуправления, то следует отметить следующие правила использования жестов:

- жест не должен отличаться от подкрепленного к нему слова к примеру, педагог утверждает что использует более демократический стиль, а при этом его жесты свидетельствуют об обратном мало вероятности, что он владеет техникой самоуправления;
- жесты должны быть разнообразными, так как периодические повторения одного и того же жеста не сильно отличается по принципу от тавтологии;
- жесты должны соответствовать характеру речи, большой ошибкой является, если в рассказе позитивного материала доминируют жесты негативного характера, следовательно, если тема позитивная, то и жесты должны ей соответствовать и быть более открытыми;
- жестикуляция не должна быть непрерывной, такие жесты напоминают неврологические расстройства, и таким образом жесты должны соответствовать словам, мимике и должен использоваться умело и чувством такта.

Исследование понятия «техника самоуправления», что сущность и структура ее понимается четче через удовлетворение потребностей и достижение функциональности и развития личности человека. Структурно техника самоуправления личности строится на: самосознании через диагностику; саморазвитие через построение плана и на процессах самореализации.

Предметом самоуправления является индивид, система его ресурсов, структура сознания личности, которая способна к саморазвитию и самосовершенствованию свойств качеств личности. Кроме того важным качеством личности выступает рефлексия — оценка себя собственным умом своих психодинамических возможности. Процесс управления личностью имеет структуру, состав и свою технологию оно осуществляется путем принятия и введения управленческих решений в виде: норм правил; критериев; планов программ. При этом к самоуправлению относятся приемы эмоционально волевой выразительности (речевые мимические пантомимические) и психорегулирующие приемы. Специальное изучение педагогических аспектов профессиональной деятельности преподавателя свидетельствует о том, что большинство приемов состоит из ряда операций и имеет выработанные психологические и педагогические правила их успешной реализации.

Исходя, из вышеизложенного отметим, что со дня зарождения педагогической профессии, за учителем закрепилась, прежде всего, воспитательная функция, поскольку изначально он рассматривался как воспитатель и наставник, однако задачи, которые ставила перед собой школа, вуз существенно менялись на разных этапах развития образования, этим и объясняется периодический перенос акцентов обучения. Знание педагогом приемов техники самоуправления и эффективного его применения позволит иметь педагогу на вооружении обширный арсенал приемов и выработать из них наиболее действенный в той или иной ситуации.

Список литературы:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей. Екатеринбург: Деловая книга, 1999.
2. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. М.: Флинта, Наука. Под ред. Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской. 1998.
3. Салманова Д.А. Тренинг как средство формирования педагогической культуры будущего учителя технологии и предпринимательства. Дис. ... кандидата пед. наук. Махачкала 2009.

1.7. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К КАДЕТСКОМУ УЧИЛИЩУ

Бондаренко Ольга Александровна

воспитатель учебного курса,

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение

«Ставропольское президентское кадетское училище»,

РФ, г. Ставрополь

E-mail: sspi_olga@mail.ru

THE SOCIAL COMPETENCE FORMATION AS A CONDITION OF SUCCESSFUL ADAPTATION TO THE CADET COLLEGE

Olga Bondarenko

tutor of training course,

Federal State Public educational Institution

“Stavropol Presidential Cadet College”,

Russia, Stavropol

АННОТАЦИЯ

В данной статье уточняются понятия «социальная компетенция» и «адаптация», раскрыты особенности обучения и воспитания в условиях кадетского училища, сформулированы критерии, уровни адаптации и сформированности социальной и коммуникативной компетенций, описаны направления работы для повышения уровня адаптации кадет к условиям кадетского училища.

ABSTRACT

In this article terms “social competence” and “adaptation” are specified; peculiarities of education and upbringing under the conditions of a cadet college are revealed. Criteria, adaptation and formation levels of social and communicative competences are formulated. Aspects of work to increase levels of cadets’ adaptation to conditions of a cadet college are described.

Ключевые слова: социальная компетенция; адаптация; кадетское училище; критерии; условия.

Keywords: social competence; adaptation; a cadet college; criteria; conditions.

На современном этапе гуманизации общественно-экономических отношений, главной задачей российского образования является подготовка молодого поколения к изменяющейся социальной реальности, воспитание конкурентноспособной активной личности, способной думать и действовать в условиях быстро изменяющихся условиях, умеющего находить адекватные способы самоопределения и самореализации. В этих условиях образовательные учреждения должны перестраивать свою деятельность с учетом повышенных требований к выпускникам.

Сегодня качество образования все чаще связывают с конечным результатом — компетенцией выпускника. Компетентностный подход в образовании помогает успешно адаптироваться воспитанникам в микросоциуме, а затем и макросоциуме, в выборе будущей профессии. Ученые на ассамблее ЮНЕСКО выделили пять групп ключевых компетенций, которыми должны обладать выпускники общеобразовательных учебных заведений. Одной из главных была обозначена социальная компетенция, которая поможет подростку активно участвовать в деятельности различных социальных институтов по выработке совместного решения, быть ответственным за свою деятельность, уметь выходить из конфликтных ситуаций позитивным путем [3].

Советом Европы были определены пять групп ключевых компетенций, которыми, по мнению, должны обладать выпускники общеобразовательной школы. В первую группу включены, овладение которыми позволяет выпускникам школы

Мы рассмотрим определение «социальной компетентности» как коммуникативный аспект, который способствует адаптации к социуму. Зимняя И.А. разделяет компетенцию социальной сферы на компетенцию социального взаимодействия (с макро и микро-социумом, сотрудничество, конструктивное взаимодействие в конфликтных ситуациях, толерантность,) и компетенцию в общении (вербальное и невербальное; знание и соблюдение традиций, этикета; кросс-культурное и иноязычное общение;) [1].

Нам близко мнение Н.В. Калининой о социальной компетентности личности как важным психологическом новообразовании,

способствующему разрешению проблем возрастного юношеского кризиса [2].

Таким образом, анализируя подходы к определению «социальной компетентности», мы сделали вывод о том, что социальная компетентность — это интегративное качество личности, включающая в себя способности, знания о конструктивном взаимодействии в социуме, опыт, позволяющие человеку адаптироваться и эффективно взаимодействовать в обществе [3].

Особые требования предъявляются к выпускникам довузовских учреждений Министерства обороны. Так деятельность Ставропольского президентского кадетского училища направлена на формирование воспитательного пространства, обеспечивающего развитие высоко-нравственной, духовно богатой, толерантной, физически здоровой, конкурентноспособной, социально активной, успешной личности гражданина и патриота, готовой к служению Отечеству на гражданском и военном поприще.

Поступление школьника в кадетское училище приводит к значительным изменениям его социальной роли, сложившейся системы взаимоотношений с окружением, межличностных контактов, жизненных стереотипов. К кадету предъявляются новые, можно сказать, повышенные требования. За сравнительно короткий срок воспитанник должен адаптироваться к военному укладу жизни: регламентированию времени — распорядку дня, дисциплине, соблюдению субординации, проживанию в гомогенной среде, нехватке свободного времени. Адаптация кадета к жизнедеятельности училища предполагает приобщение к новым условиям умственного труда, физической выносливости, овладение военно-учебной деятельностью, освоение норм поведения, регламентированных уставом, близким к армейскому, принятие традиций кадетского братства.

В условиях кадетского училища не всем воспитанникам удастся безболезненно и быстро адаптироваться к новым условиям и требованиям. Для исследования адаптации воспитанников к условиям жизнедеятельности кадетского училища были проведены следующие мероприятия: наблюдения со стороны, как воспитателей, так и психолога, и педагогов; беседы с воспитанниками и их родителями; опросы, посредством адаптированных опросных листов: «Отношение воспитанников к кадетскому училищу» и анкетирование родителей и кадет по удовлетворенности условиями кадетского училища, «Сформированность социальных и коммуникативных компетентностей воспитанников СПКУ»; рисуночный тест «Мое кадетское училище». При помощи теста на тревожность Филлиппса были проведены данные

по критериям: физическое и эмоциональное состояние воспитанников и взаимоотношение с учителями и воспитателями. Для выявления межличностных взаимоотношений в коллективе воспитанников был выбран социометрический метод, с помощью которого были выявлены: степень сплоченности — разобщенности в группе; авторитетных членов групп; выявление неформальных лидеров.

Обобщенными критериями адаптации воспитанников к условиям кадетского училища можно считать: отношение к условиям жизнедеятельности кадетского училища (соблюдение распорядка дня и приспособление к новым физическим и умственным нагрузкам, отношение к пребыванию в учреждении пансионного типа, самообслуживание, выполнение обязанностей); физическое и эмоциональное состояние подростка (состояние здоровья, эмоциональный настрой); отношение к традициям и обычаям кадетского училища (освоение и принятие роли кадета, традиций); положение в детском коллективе (принятие внутри группы и отношение к нему в детском коллективе, взаимодействие кадета со сверстниками, включенность в жизнь детского коллектива, наличие авторитета среди одноклассников); успешность в учебной деятельности (успеваемость, мотивация к обучению, самостоятельность освоения учебного материала, учебная активность); взаимоотношения с учителями, воспитателями (отношение к педагогическому окружению, выполнение требований, поручений).

С учётом сформулированных критериев адаптации воспитанника к условиям кадетского учреждения были выделены три уровня адаптации: высокий, средний, низкий.

К числу же критериев сформированности социальной и коммуникативной компетенции у воспитанников в условиях кадетского училища относятся: принятие норм кадетского училища, стремление его понимать; осознанное расширение социальных знаний и умений для высокого уровня адаптивности; осмысление и адекватная самооценка в конкретных социальных условиях; умение (способность, готовность) актуализировать свой личностный опыт применительно к конкретной социальной ситуации; умение выбирать и применять наиболее эффективные способы деятельности, варианты поведения; готовность нести личную ответственность за выбор поведения в ситуации социального взаимодействия; толерантность; навыки позитивного отношения к собственной личности, позитивного общения, самооценки и понимания других.

Из сравнения критериев адаптации подростка и уровня сформированности социальных и коммуникативных компетенций,

можно сделать вывод, что чем выше у воспитанника сформированы социальные и коммуникативные компетенции, тем легче ему будет адаптироваться к условиям учреждения пансионного типа.

Анализ результатов диагностирования воспитанников 5-го курса по адаптации к условиям жизнедеятельности кадетского училища выявил, что в начале учебного года у 51 % от общего количества воспитанников низкий уровень адаптации, у 38 % кадет — средний уровень, у 11 % — высокий уровень адаптированности к СПКУ.

На основании данных первоначального уровня адаптации кадет к условиям училища были сделаны следующие выводы: подростки, поступающие в кадетский корпус, становятся кадетами, не осознавая особенностей данного учебного заведения; негативное отношение подростков к условиям кадетского учреждения вызывает несформированные межличностные отношения в классе, отсутствие рядом родителей и друзей, отсутствие времени для игр и тренировок; преобладание чувства тревожности у подростков, вызванного проблемой взаимоотношений со сверстниками, боязнью учителей, воспитателей, тоской по дому, по друзьям.

Для повышения уровня адаптации кадет к условиям жизнедеятельности училища была составлена программа «Психолого-педагогическое сопровождение адаптации воспитанников к условиям кадетского училища», которая включала в себя работу в пяти направлениях:

1. Работа с родителями или лицами, их заменяющими по адаптации подростка в кадетском училище (родительские собрания, индивидуальные и в групповые беседы и консультации с родителями, у которых наблюдается высокая тревожность, чувство вины и страха за своего ребенка, конфликтность).

2. Взаимодействие социальной службы, педагога-психолога и методистов учебного и воспитательного отделов с учителями и воспитателями по вопросам адаптации подростка в кадетском училище (индивидуальные и групповые консультации, тренинги, методические объединения, педагогические советы, подготовка адаптированных методик для проведения мониторинга адаптации).

3. Психолого-педагогическая деятельность с коллективом учащихся по их адаптации в кадетском училище (беседы и адаптационные тренинги, направленные на формирование представлений о структуре жизнедеятельности в кадетском училище, на развитие коммуникативных умений, на сплочение коллектива, на формирование положительного психологического климата в колле-

ктиве, развития умения слушать, разрешение конфликтов, способов саморегуляции эмоциональных состояний).

4. Индивидуальная деятельность с подростком по его адаптации в кадетском училище (создание ситуации успеха, наблюдение, беседы, вовлечение в систему дополнительного образования и др.).

5. Рекомендации специалистам по работе с участниками процесса по адаптации подростков в кадетском училище (разработка памяток, рекомендаций, буклетов по адаптации воспитанников).

По каждому направлению разработан ряд мероприятий, ориентированных в целом на повышение уровня адаптации подростков в условиях кадетского училища, создание благоприятных условий, способствующих этому.

После проведения ряда мероприятий по адаптации кадет к учреждению пансионного типа, было проведено диагностирование воспитанников 5-го курса, в результате которого выяснилось, что на ноябрь у 11 % от общего количества воспитанников низкий уровень адаптации, у 71 % кадет — средний уровень, у 18 % — высокий уровень адаптированности к СПКУ.

Таким образом можно сделать вывод, что создание благоприятных психолого-педагогических и социальных условий, непрерывность и преемственность учебно-воспитательного процесса и взаимодействие всех структурных подразделений поможет преодолеть затруднения в адаптации воспитаннику в условиях кадетского училища.

Список литературы:

1. Зимняя И.А., Морозова Н.А. Современное состояние проблемы концепций воспитания / И.А. Зимняя, Н.А. Морозова. Ярославль: Современные концепции воспитания, 2000. — С. 171.
2. Калинина Н.В. Социальная компетентность школьников как индикатор результативности деятельности образовательного учреждения / Н.В. Калинина // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. М., 2001. — С. 146—148.
3. Нагайченко Н.Н. Социальная компетентность старшеклассников: содержание и структура понятия / Н.Н. Нагайченко // Журнал Ярославский педагогический вестник (психолого-педагогические науки). — 2012. — Том II. — вып. 3

1.8. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРУППЫ КОМПЕТЕНЦИЙ «ОБУЧЕНИЕ ПО РАБОЧЕЙ ПРОФЕССИИ» У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Кутумова Алсу Ахтамовна

*канд. пед. наук, доцент филиала
Тюменского государственного университета в г. Тобольске,
РФ, г. Тобольск*

Шебанова Лариса Петровна

*канд. пед. наук, доцент филиала
Тюменского государственного университета в г. Тобольске,
РФ, г. Тобольск
E-mail: lora-sheba@mail.ru*

CONDITIONS OF THE FORMATION OF GROUP COMPETENCES “EDUCATION FOR WORKING PROFESSION” AMONG FUTURE BACHELORS OF VOCATIONAL EDUCATION

Alsu Kutumova

*candidate of pedagogic sciences, associate professor
of Tobolsk “Tyumen State University” campus,
Russia, Tobolsk*

Larisa Shebanova

*candidate of pedagogic sciences, associate professor
of Tobolsk “Tyumen State University” campus,
Russia, Tobolsk*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме формирования и оценки компетенций студентов направления подготовки «Профессиональное обучение

(по отраслям)» в соответствии с требованиями стандарта третьего поколения. Развитие компетенций в области обучения по рабочей профессии осуществляется на основе дополнительного образования и уровневого подхода. Проводится анализ системы профессионально-педагогических компетенций студентов согласно квалификационным характеристикам профессии. Представленный подход к анализу содержания компетенций по уровням позволяет повысить профессиональную подготовленность бакалавров.

ABSTRACT

This article is devoted to the problem of the formation and evaluation of the students' competence in the training area "Vocational education" in accordance with the third generation standard. Development of competencies in the field of education in working profession is carried out on the basis of additional education and level approach. Analysis of students' professional and pedagogical competence is conducted according to qualifying characteristics of the profession. The presented approach to the analysis of the levels of competence can improve professional training of bachelors.

Ключевые слова: профессиональное образование; профессиональная компетентность; обучение рабочей профессии.

Keywords: vocational education; professional competence; working profession training.

Выпускники педагогического вуза, получающие квалификацию бакалавра профессионального обучения, готовятся к трудовой деятельности в сфере начального и среднего профессионального образования в качестве преподавателей общетехнических, специальных и общеобразовательных дисциплин, старших мастеров, мастеров производственного обучения. Реализация профессионально-педагогической направленности образовательного процесса, ориентированная на группу рабочих профессий определенной отрасли производства, основана на глубокой интеграции дисциплин психолого-педагогического и инженерно-технического компонентов образования. Особенностью подготовки студентов к будущей деятельности является освоение приемов проектирования и реализации методик подготовки рабочих по спектру профессий и обязательное получение квалификации по рабочей профессии в соответствии с выбранной специализацией. Это обусловлено перечнем профессиональных видов деятельности выпускника по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)», в котором выделена деятельность обучения по рабочей профессии [3].

Получение рабочей профессии студентами в период обучения в вузе необходимо рассматривать как основу профессионально-педагогического образования. Подготовка по рабочей профессии предполагает получение соответствующего свидетельства квалификационного разряда, но образовательные программы профессионально-педагогического обучения студентов не предусматривают данной аттестации. Фундаментальность образования в сочетании с производственным обучением позволяет в сокращенной форме очного обучения получить рабочий разряд. Основу этого составляют элементы производственного процесса в условиях мастерских, цехов предприятий, направленные на усвоение основ наук, техники, технологии, организации и экономики конкретной отрасли и отдельных производств; умение применять эти знания в профессиональной деятельности; овладение производственными процессами.

Например, студенты Тобольского филиала Тюменского государственного университета, обучающиеся по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)», профиль «электроника, радиотехника, связь», получают смежные профессии данной отрасли. Программы рабочих профессий «монтажник радиоэлектронной аппаратуры и приборов», «электромонтер пожарной сигнализации» адаптированы к учебному процессу и, как правило, реализуются преподавателями вуза. На третьем курсе по учебному плану студенты в течение трех недель проходят технологическую практику, в рамках которой организована производственная практика по рабочей профессии.

Профессиональная подготовка при соответствующей организации учебного процесса, допускающего освоение рабочей профессии, обеспечивает достижение требуемого уровня становления компетенций [2, с. 14]. Другими словами, необходимо так спроектировать образовательный процесс, чтобы через освоение рабочей профессии в условиях учебно-производственной деятельности происходило формирование профессиональных компетенций студентов к освоению будущей профессионально-педагогической деятельности.

Анализ определений профессиональной компетенции показывает, что, несмотря на различия подходов, она всегда рассматривается в контексте профессиональной деятельности, включая знания, умения, навыки и опыт деятельности [1, с. 43].

Группа профессиональных компетенций, относящихся к одному из видов деятельности бакалавра — обучение по рабочей профессии, характеризует его готовность к выполнению требований квалификационной подготовки, и рассматривается как совокупность следующих

интегративных профессиональных знаний, умений, владений в отрасли электроники и радиосвязи. Группа компетенций «обучение по рабочей профессии» представлена в стандарте перечнем пяти компетенций, каждая из которых рассматривается нами в деятельностной форме [4, с. 12]. Например,

ПК-31: способность использовать передовые отраслевые технологии в процессе обучения рабочей профессии (специальности).

Знать:

- современные технологии обслуживания радиоэлектронной аппаратуры и приборов;
- технологические процессы монтажа, сборки, диагностики и регулировки блоков приборов и устройств радиоэлектронной аппаратуры.

Уметь

- применять современные технологии производства;
- организовывать процесс обучения рабочей профессии в условиях современных технологий.

Владеть:

- способностью организовывать производственное обучение в условиях современного технологического оборудования.

ПК-32: способность выполнять работы соответствующего квалификационного уровня.

Знать:

- основы радиоэлектронной техники, принципы действия и эксплуатации аппаратуры, правила ремонта, настройки и регулировки, правила пользования контрольно-измерительными приборами.

Уметь:

- ремонтировать и собирать радиоэлектронную аппаратуру средней сложности;
- определять техническое состояние ремонтируемого радиоэлектронного и радиотелевизионного оборудования;
- замерять режимы работы радиоэлементов.

Владеть:

- методами производственной деятельности в соответствии с квалификационными требованиями.

ПК-33: готовность к повышению производительности труда и качества продукции, экономии ресурсов и безопасности.

Знать:

- основы ценообразования и оплаты производственного труда;
- способы рациональной организации труда и методы экономии ресурсов;

- требования к качеству продукции.

Уметь:

- организовывать свою деятельность в соответствии с требованиями эргономики;
- создавать условия для производительного труда;
- умеет оценивать параметры качества продукции.

Владеть:

- методами повышения производительности труда и качества продукции.

В условиях данного подхода к анализу профессиональной компетенции осуществляется не только разработка содержания компетенций, но и диагностика уровня ее формирования на основе оценочных средств.

Список литературы:

1. Егорова Г.И. Технологии развития интеллектуальной культуры будущего специалиста: учеб. пособие для студентов, преподавателей высшей школы. Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. — 188 с.
2. Кривоногова А.С. Формирование мотивации студентов к профессионально-педагогической деятельности в процессе освоения рабочей профессии: Автореф. дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2013. — 26 с.
3. Кутумова А.А., Шебанова Л.П. Подготовка педагогических кадров в двухпрофильной системе бакалавриата // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 5 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: www.science-education.ru/119-15206 (дата обращения: 10.11.2014).
4. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/5> (дата обращения 07.11.2014).

1.9. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ

ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО РОДИТЕЛЬСТВА (НА ПРИМЕРЕ МАГАДАНСКОЙ ОБЛАСТИ)

Барина Татьяна Михайловна

*канд. пед. наук,
профессор кафедры начального и дошкольного образования,
доцент Северо-Восточного государственного университета,
РФ, г. Магадан
E-mail: barinova_t@mail.ru*

Каранова Виктория Владимировна

*канд. псих. наук, проректор по научно-методической работе
МО ГАУ ДПО Институт повышения педагогических кадров,
РФ, г. Магадан*

EXPERIENCES AND PROBLEMS OF FORMATION OF INFORMED PARENTHOOD (FOR EXAMPLE, MAGADANSKOJ AREA)

Barinova Tatyana

*candidate ped. sciences, Professor
of the Department of elementary and early childhood education,
Associate Professor of the North-Eastern State University,
Russia, Magadan*

Karanova Victoria

*candidate psychol. sciences,
Vice-Rector of scientific and methodical work
MO GAU DPO Institute of pedagogic staff,
Russia, Magadan*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются семейные традиции в контексте освоения детьми ценностей общечеловеческой культуры. Предложен историко-педагогический анализ понятий «семья», «традиции семьи» с позиций разных авторов и школ. Семейная традиция рассматривается как педагогическое явление в контексте реализации ею своих основных функций. Выделяются существенные признаки семейной традиции как социально-педагогической дефиниции.

ABSTRACT

In the article family tradition are viewed in the context of familiarization cultural values common to all mankind by children. The historical and pedagogical analysis of conceptions: "family", "family traditions" considering different authors and schools of thought is proposed. Family tradition is investigated as a pedagogic phenomenon in the context of its main functions realization. The important characters of family tradition as a pedagogical and social definition are emphasized.

Ключевые слова: семья; традиция; обычай; основные функции семейной традиции; структура семейной традиции; типы семейных традиций.

Keywords: family; tradition; custom; habit; culturological function of childhood; fundamental functions of family tradition; structure of family tradition; types of family traditions.

Общеизвестно, что семья как общность людей, связанных отношениями супружества, родительства, родства, совместного домохозяйства, как основная ячейка общества выполняет важнейшие социальные функции, играет особую роль в жизни человека, его защите, формировании личности, удовлетворении духовных потребностей, обеспечении первичной социализации. Семья является уникальным социальным институтом, посредником между индивидуумом и обществом, транслятором фундаментальных ценностей от поколения к поколению. В ней заключен мощный потенциал воздействия на процессы общественного развития, воспроизводства рабочей силы, становления гражданских отношений. Семья имеет консолидирующее значение, противостоит социальному противоборству и напряженности.

Не вызывает сомнения и тот факт, что трансформация общественных отношений оказала мощное воздействие на функционирование семей, их размеры, состав, структуру, демографическое поведение. Объективные тенденции изменения брачно-семейных

отношений способствовали автономизации и нуклеаризации семьи. Снижение смертности и уменьшение рождаемости привели к изменению характера воспроизводства населения, повлиявшему в свою очередь на активизацию его старения. В результате стремительного развития урбанизации на смену многопоколенным и многодетным крестьянским семьям пришли малодетные городские семьи. Существенные сдвиги произошли во взглядах людей на брак, семейные отношения, роль мужчин и женщин в семье. Наблюдаются сокращение числа браков, рост внебрачных рождений, разводов, доли неполных семей и воспитывающихся в них детей.

Проведенные в 90-е годы реформы российского общества оказали во многом негативное воздействие на семью, привели к глубоким изменениям ее жизнедеятельности. Многие семьи, лишившись прежней государственной поддержки, не сумели адаптироваться к новым условиям жизни, сформировать необходимые для своей защиты стратегии и механизмы.

В переходный к рыночным отношениям период произошли резкая дифференциация доходов семей, их массовое обнищание.

На фоне долгосрочных неблагоприятных тенденций общественного развития, сложной экономической ситуации, распространенности нищеты и безработицы ухудшается здоровье людей, крайне низкой остается продолжительность их жизни. Происходит естественная убыль населения, падает качество его трудового и интеллектуального потенциала. Углубляется дезорганизация жизни семей, возрастает нестабильность браков, разрушаются сложившиеся нравственно-этические нормы и традиции. Усиливаются конфликтность отношений между супругами, родителями и детьми, их депрессивное состояние как следствие экономической, правовой и моральной незащищенности. Снижается роль семьи в социализации детей. Малообеспеченность и бедность семей, высокий уровень занятости родителей пагубно влияют на их воспитание и развитие, нравственное и физическое здоровье.

Опыт мирового сообщества показывает, что проблемы семьи эффективнее решаются с помощью целенаправленной семейной политики. Семейная политика является важнейшим социальным инструментом, консолидирующим общество, снижающим социальную напряженность на основе семейного образа жизни, семейных ценностей. Именно семейная политика позволяет выявить и осмыслить особенности взаимодействия общества и семьи как социального института. Как составная часть социальной политики семейная политика призвана обеспечить координацию деятельности социальных

институтов в интересах семьи во всех сферах ее функционирования. Особую роль семейная политика выполняет в период реформ, кардинальных перемен в обществе, жизнедеятельности семьи.

Концепция семейной политики Магаданской области РФ (авторы статьи были и одними из создателей данной концепции), принятая в 2013 г. позволила конкретизировать цели и задачи семейной политики применительно к условиям региона, определить оптимальные пути решения проблем семьи и обеспечить ей условия для реализации всех ее функций.

Магаданскую область РФ, несмотря на дотационный характер развития можно рассматривать как регион широких народно-хозяйственных перспектив, золотые и серебряные месторождения, газовые запасы шельфа Охотского моря могут быть важной составляющей ее развития.

Решение экономических, социальных, демографических проблем региона может и должно рассматриваться в широком контексте преобразований, формирования активной самодостаточной личности.

Настоящая концепция развития семейной политики Магаданской области разработанная исходя из особенностей региона является методологической основой для подготовки и реализации комплекса практических мер по повышению роли социального института семьи.

Семья на Севере объективно помогает нейтрализовать или ослабить негативные факторы развития, связанные с суровыми природно-климатическими условиями, огромной протяженностью территории, крайне слабой транспортной инфраструктурой. Ее духовно-нравственное и психологическое, экономическое влияние неизмеримо, оно и впредь должно возрастать.

В последние годы возросло число федеральных, региональных, муниципальных целевых программ и проектов, предметом которых выступает процесс целенаправленного воздействия на пространство современной семьи для формирования «осознанного», «ответственного», «компетентного», «просвещенного» родительства. Это обуславливается тем, что в российском обществе констатируется целый ряд острых проблем, связанных с нарастающей девальвацией ценности семейного образа жизни, рождения и воспитания детей. Пристальное внимание исследователей различных областей науки — демографов, психологов, педагогов, социологов, культурологов, философов, медиков привлечено сегодня как к анализу кризиса семьи и родительства, так и к выявлению антикризисных стратегий. Они необходимы для формирования продуманной семейной политики

со стороны государства и продуктивной деятельности общественных организаций в этом направлении.

В связи с этим изучение проблемы формирования основ осознанного родительства является актуальным и может стать теоретическим базисом создания многоступенчатой программы поддержки осознанного родительства и его психолого-педагогического сопровождения.

В настоящее время в психолого-педагогической теории и практике продолжают наблюдаться устойчивые актуальные исследовательские тенденции: проводится анализ исторической и социокультурной самобытности современного типа детства и выделения его характерных основных особенностей; конструирования вариативных моделей образования и семейного воспитания; поиск способов построения развивающих взаимодействий детей и взрослых (педагогов и родителей) в различных сферах деятельностного общения, а также путей формирования у взрослых готовности к организации таких взаимодействий.

Таким образом, проблема развития личности ребенка имеет множество аспектов анализа. Но один из них связан с рассмотрением становления субкультуры детства через семью, ее ценности и нормы, и самое главное, через семейные традиции.

Подобный взгляд на развитие личности может показаться парадоксальным: ведь развитие часто идет через преодоление старого. Именно в самом процессе развития создается нечто новое («новая личность»). Традиции же (если смотреть поверхностно) лишь воспроизводят старые образцы, следовательно, наличие традиций противоречит сущности деятельностного развития ребенка. С другой стороны, являясь формой фиксации историко-общественного, культурного опыта, традиции должны составлять основу трансмиссии культурных ценностей, основу не только социализации ребенка, но и развитие культуротворческой функции детства, как исторически обусловленного процесса. Такой подход дает нам повод для рассмотрения взаимосвязей между развитием личности ребенка и степенью влияния на этот процесс семейных традиций.

В методологическом плане не вызывает сомнения, что — семья — это та среда, в которой у ребенка формируется представление о себе (Я-концепция), где он принимает первые решения относительно себя и, где начинается развитие социальной природы. Нет таких сторон личности, в формировании которых не принимала бы участия семья, так как нет такого периода в истории семьи, в котором внутренние процессы оказались бы безразличными для формирования

личности взрослого и ребенка. Совместная деятельность и деятельное общение взрослых и детей, их сотрудничество и содружество в реальных, живых контактах друг с другом является «питательной» средой, в которой возникает и развивается личность ребенка и личность взрослого как воспитателя. Такое развивающее взаимодействие предполагает, что каждый, из вступающих в контакт, не просто «содействует развитию другого», а именно в этом находит условие для собственного личностного развития. Также надо отметить, что ведущим критерием развитого детства является наличие культуротворческой функции. В процессе своего духовного развития ребенок творчески осваивает не только исторически сложившиеся, но и исторически складывающиеся формы человеческой ментальности. Более того, он специфическим образом участвует в их формировании. Поэтому каждое новое поколение, проживая «детский этап» своего утверждения в культуре, обязательно обогащает созидательный потенциал человечества новыми возможностями (В.Т. Кудрявцев).

Исследователи рассматривают традиции в различных аспектах: историческом, философском, этнографическом, социологическом, психолого-педагогическом. Надо отметить, что первый интерес к традициям и оценка их роли в обществе, в воспитании ребенка начинает формироваться еще в античности, но они не носили систематический характер. Хотя одна из первых семейных исторических традиций — генеалогическое древо было представлено в теогонии — мифологических представлениях о родословии богов.

В настоящее время многие ученые стали обнаруживать закономерности складывания и функционирования традиций в различных социумах. Поэтому тема традиций обретает многомерность своего проблемного поля и все чаще становится объектом комплексного внимания и анализа.

В современной научной литературе (философской, социологической, этнографической, психолого-педагогической) понятие «традиция» рассматривается с разных позиций.

Один подход связан с именами Д.И. Водзинского, И.В. Суханова и др. Эти ученые традицией считают формы и способы передачи социального опыта от одного поколения к другому.

Второй подход к пониманию традиций представлен в философско-социологическом исследовании В.Д. Плахова. Ученый убежден в обусловленности традиций генетическими и историческими законами развития системы общественных отношений, законами ее функционирования, регулирования, организации и интеграции.

Традиция как целостный феномен культуры, где в качестве основы выдвигается структура традиции, ее три «слоя»: идея (представление), обычай (привычное правило поведения) и обряд (символическое воплощение обычая) представлена исследованием А.И. Першица .

В педагогике в настоящее время актуальной и важной является проблема возвращение к традиционной культуре, а этнические семейные традиции считаются движущими силами народного воспитания.

В связи с этим возникает необходимость осмыслить само понятие «традиция». В Словаре русского языка дается такое определение: «Традиция это то, что пришло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений» (С.И. Ожегов, 1987 г., с. 700). Это определение дает нам область поиска (опыт, культура — ценности, нормы и т. д.), но не позволяет решить поставленную проблему. Слово «традиция» имеет латинское происхождение (*trahitio* — «передача») и обозначает «исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, порядки, правила поведения» (Словарь иностранных слов, 1987 г. с. 502). В первом определении понятие «традиция» несет в себе результат жизни предшествующих поколений (опыт, норма и т. д.), во втором — передачу деятельности. Возникает вопрос, что же есть традиция — результат или деятельность, а возможно и синтез?

Анализ исследований показывает, что традиция постепенно перестает рассматриваться в качестве лишь некоторого шаблона, воспроизводство которого исключает нововведения. Напротив, многие авторы аргументировано доказывают, что она включает в себя определенную **изменчивость** и «**инновации**». Но для выяснения механизмов возникновения, функционирования традиции вышеперечисленных свойств недостаточно. Принципиальное значение имеет «производящий эти результаты». В исследовании А.Н. Антонова [с. 5] мы находим больше соответствующее выбранной нами проблеме определение традиции, «как нормированной и развивающейся социальной деятельности». Это определение хотя и можно отнести к семейной традиции, но и оно нуждается в конкретизации и уточнении, что мы и попытаемся сделать на примере анализа традиции в одной из сфер культуры, жизни общества — семье.

Семья, подобно другим социальным механизмам, не может существовать, не воспроизводя традиций, не следуя определенным образцам деятельности. В сфере её жизнедеятельности лежат различные типы образцов, которые воспроизводятся каждым новым

поколением семьи (создание новой семьи, супружеские, родительские отношения и т. д.) и без воспроизведения которых развитие её просто немислимо. А так как и семья, и её ценности порождены культурой, то фактически любой образец материальной и духовной деятельности может служить основой возникновения традиций в семье.

Следование образцам деятельности предполагает «следователей», т. е. членов семьи, реально представленных данной семьей и являющихся носителями этих образцов. Также необходимо подчеркнуть важность целостного рассмотрения субъекта семейной традиции и одного из результатов его деятельности, используемых образцов, которые передаются, видоизменяются в процессе деятельности субъекта.

В рамках наших исследований, семейная традиция в широком смысле слова представляется нами как **нормированная развивающаяся познавательная деятельность семьи** (выделено авторами). Но и в этом определении есть необходимость расставить некоторые акценты:

1. нормированность задается рамками того опыта (а опыт всегда и есть некоторая социальная норма), тех ценностей, которые передаются. В идеале они должны быть представлены общечеловеческими ценностями, всем богатством культуры общества, к которому принадлежит семья. Тем самым реализуется закон сохранения «постоянства» в культуре;

2. развивающаяся познавательная деятельность — это процесс освоения содержания традиции, внесение элементов творчества, её адаптации к современным условиям жизни семьи и её дальнейшая трансляция. Эта сторона традиции реализует законы преемственности и динамичности в культуре;

3. субъектом традиции является вся семья в её прошлом, настоящем и будущем.

Исторический подход к анализу развития нашего общества позволяет вычлениить различные его «этажи», которые выстроились не одновременно и имеют существенные отличия друг от друга. Семья предстает перед нами как «многомерное» образование: в конкретном регионе и этносе; в России конца XX века и т. д. Члены семьи могут принадлежать к разным этническим и социальным обществам, конфессиям. В силу этого, они воспроизводят и специфические, характерные для них, образцы деятельности — национальные, религиозные, классовые, профессиональные и т. п.

Семейные традиции имеют свои специфические особенности, которые обусловлены собственно субкультурой детства, и субкультурой семьи:

1. Родство и семья — неразрывно связаны между собой. Данная связь и её значение до сих пор глубоко не изучены. Семейно-родственные связи и отношения служат одним из важнейших и постоянных каркасов построения культуры. Они функционируют в качестве механизмов передачи любви, доброты, жалости, сострадания, взаимопонимания, готовности прийти на помощь близкому человеку. Именно через них воспринимаются многовековой опыт, традиции и обычаи от старших поколений младшим;

2. Потенциал семьи как общезначимой социокультурной ценности безграничен. Семейная традиция всегда основывается на определенном теоретическом базисе (идея, ценности, норма семьи). Общеизвестно, что ценности и нормы многослойны и многофункциональны для индивида, семьи и культуры в целом. Мы можем говорить о творческих — нетворческих, созидательных — разрушительных, истинных — мнимых, конструктивных — неконструктивных, стереотипных — нестереотипных традициях. Многие настоящие и будущие радости, элементы творчества, беды и потрясения закладываются традициями семьи. Данный момент имеет особое значение для теории и практики воспитания, т. к. семейные традиции должны стать предметом специального изучения педагогами образовательных учреждений.

Формулой традиции всегда выступают ценности, нормы семьи. Последние, в отличие от правил, не дают детальных предписаний поступка.

Традиции же — как сложные массовые привычки ориентируют поведение не только в утвердившихся отношениях, но и в тех их новых вариантах, которые возникают неожиданно, резко отличаясь от привычного.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что обычаи и традиции — это два рядом идущих канала социализации.

Итак, семейная традиция представляет собой нормированную развивающуюся познавательную деятельность семьи. Разнообразие содержания семейных традиций определяется опытом, ценностями и нормами жизнедеятельности всех членов семьи. В настоящее время во многих регионах России семья находится в условиях ярко выраженного смешения этнокультурных традиций. Происходит их «ослабление», и на первый план выходят культурные семейные межэтнические традиции, которые в силу своей унифицированности

могут играть немалую роль не только в сближении этносов, но и, в последующем, в их внутренней интеграции. Семейные традиции многофункциональны, специфичны, эмоционально насыщены, поэтому на таком фоне социальное развитие ребенка идет более успешно.

Анализ многих исследований позволяет нам принять за основание классификации функций семейных традиций их способ социального назначения. Семейные традиции могут исполнять: регулятивную, ценностно-ориентирующую, отражательную, информационную и прогнозирующую функции. Названные общие функции в состоянии проявляться через совокупность свойственных им подфункций, в которых раскрывается богатство содержания этих общих функций и весь педагогический, общекультурный потенциал семейных традиций. Такой подход позволяет нам раскрыть этот потенциал следующим образом:

1. В ходе реализации семейными традициями своей главной — регулятивной функции они выполняют следующие подфункции: служат основанием, опорой построения семейной жизни, её планирования и функционирования; способны быть средством упорядоченной организации семейной жизнедеятельности и воспитания детей; являются основанием регулярности, стабильности семейного общения; согласовывают социальные задачи, потребности и интересы членов семьи; упорядочивают взаимосвязи, взаимодействия между членами семьи в процессе их совместной деятельности; поддерживают равновесие в семье и в её взаимодействии с другими социальными системами; регламентируют роли всех членов семьи; обеспечивают возможности преемственности, сохраняют национальную культуру семьи; являются условием установления взаимного понимания и взаимопомощи в семье.

2. Ценностно-ориентирующая функция применительно к членам семьи реализуется посредством следующих подфункций семейных традиций: традиции служат некоторыми образцами деятельности для членов семьи; выступают критерием, основанием для оценки членами семьи своей деятельности; являются основанием выбора альтернатив и целей; могут быть мерой возможного и допустимого для членов семьи; выступают в качестве средства адаптации семьи (всех её членов) к условиям жизни; выступают средством определения содержания ролей личности при выполнении ею определенной деятельности (половое воспитание и т. д.); могут быть основанием мотивации поведения каждого члена семьи и т. д.

3. Отражательная функция семейных традиций реализуется в следующих подфункциях: служит средством отражения необходи-

мости; выступает основанием реализации социальных семейных законов и целей и т. д.

4. Информационная функция семейных традиций находит свою реализацию в следующих подфункциях: выступает носителем информации о порядке, целях и средствах деятельности; является средством информации о семье и её жизнедеятельности, а в случае усвоения содержащейся в семейной традиции информации основанием и механизмом передачи социального опыта; служит объектом её познания детьми в процессе их социализации; заключает в себе знания о допустимых пределах семейных претензий и семейных возможностей и т. д.

5. Прогнозирующая функция семейных традиций проявляется в их следующих свойствах: выступает моделями будущей семейной деятельности; служит основанием для предсказания её результатов и т. д.

Реализация многообразных функций семейных традиций предполагает их усвоение детьми вплоть до выработки навыков соответствующего поведения и, в то же время, открывает перед ребенком «мир с новыми степенями свободы, которые предстоит либо осваивать, либо отбросить». Семейные традиции как первая парадигма индивидуального образования ребенка объединяют основные «направления грамотности и ориентированности в первой социальной культурной нише — семье.

Учитывая актуальность поставленной проблемы, в нашем университете уже более 10 лет ведутся два курса: «Семейная педагогика и домашнее воспитание» и спецкурс «Семейные традиции». Ежегодный мониторинг показывает высокую востребованность этих курсов студентами. В настоящее время авторами завершается работа по созданию учебных пособий по данной тематике.

В заключении надо отметить, что семейные традиции вырабатываются семьей как ответ на потребности её жизни. Этот процесс осуществляется в ходе «семейного» мышления, подкрепленного практической деятельностью всех членов семьи, в ходе её эволюции. В сфере мыслительной деятельности знания о порядке, формах, целях и средствах жизнедеятельности семьи синтезируются в семейных традициях. Знания составляют основание для возникновения, сохранения и поддержания семейных традиций. Поскольку содержание семейных традиций включает в себя знания о жизнедеятельности семьи в прошлом, настоящем и будущем неравномерно для каждого члена семьи, постольку между ними имеются не только различия,

но и противоречия. Эти противоречия заключают в себе внутренний импульс развития семейных традиций.

Список литературы:

1. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. М., 1983. — 108 с.
2. Баринова Т.М. Культурные межэтнические традиции как фактор семейного воспитания: Автореферат диссертации на степень кандидата педагогических наук М., 1998 — 24 с.
3. Баринова Т.М. Семейные традиции: содержание и формирование (монография). Магадан, 2008. — 152 с.
4. Кудрявцев В.Т. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка. М., 1997.
5. Савинов Л.И. Социокультурная детерминация ценностных ориентаций семьи: Автореф. дис. д-ра социол. наук М., 1996 — 36 с.
6. Сидоренко Н.И. Социальные нормы и регуляция человеческой деятельности. М., 1995. — 89 с.
7. Суханов И.В. Обычаи, традиции и преемственность поколений. М., 1976. — 216 с.

1.10. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Чичкань Владимир Михайлович

*педагог дополнительного образования, заведующий
студией изобразительного искусства «Антонимы» Муниципального
автономного учреждения дополнительного образования детей
«Центр эстетического воспитания детей» города Хабаровска,
РФ, г. Хабаровск
E-mail: chichkan63@yandex.ru*

CULTURAL APPROACH IN TEACHING FINE ARTS

Chichkan Vladimir

*teacher of additional education, Head of visual Studio Art "Antonyms"
of the Municipal autonomous establishment
of additional education of children of Khabarovsk city,
Russia, Khabarovsk*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрываются цель и содержание культурологического подхода в сфере художественного образования. Описываются главные принципы обучения изобразительному искусству в рамках данного подхода и доказывается его эффективность в развитии детской одаренности и воспитании креативности у детей.

ABSTRACT

In article the purpose and the content of cultural approach in the field of art education are disclosed. There are outlined the main principles of training in fine arts under this approach and proved its effectiveness in the development of children's gifts and in nurturing creativity in children.

Ключевые слова: культурологический подход; новая российская идентичность; дополнительное образование; изобразительное искусство; принципы обучения; креативность; самореализация.

Keywords: cultural approach; new Russian identity; additional education; fine art, principles of training; creativity; self-realization.

В настоящее время в отечественной педагогике утвердилось «теоретическое многообразие как мозаика подходов к феномену воспитания» [2, с. 38], называемое «методологическим плюрализмом» [1, с. 3]. Наряду с компетентностным подходом, активно внедряемым в отечественное высшее образование в рамках Болонской системы, исследователи выделяют следующие: традиционный или когнитивно-информационный, герменевтический, личностно-ориентированный, синергетический, социализирующий, культурологический и др.

Актуализация культурологического подхода в сфере образования связана с формированием новой российской идентичности, ориентированной на обращение к самобытному социокультурному опыту народов России.

Цель данной статьи — обоснование эффективности культурологического подхода в обучении изобразительному искусству в учреждениях дополнительного образования как части художественного образования.

Сущность культурологического подхода заключается в понимании образования «как культурного процесса, осуществляющегося в культурной среде» [6, с. 6].

Целью художественного образования в рамках культурологического подхода является, по мнению автора, формирование востребованной современным обществом гуманной личности, созидающей и воплощающей в жизнь креативные идеи, направленные на преобразование себя и окружающего мира во благо человечества. Стержнем такой личности, ее главным качеством является креативность как способность личности «к продуцированию принципиально новых идей» [7]. Современная педагогика рассматривает креативность как «одну из центральных характеристик самоактуализации и одну из первостепенных нужд личности в переустройстве реальности» [4, с. 13]. Эффективным средством воспитания креативности у детей является изобразительное творчество. Во-первых, в силу особенностей «психического аппарата» [5, с. 108] ребенка, «настроенного на художественное освоение мира» [5, с. 108]. Во-вторых, потому что «искусство — наиболее естественная сфера деятельности для детей» [5, с. 108]. В-третьих, по причине характера изобразительной деятельности,

которая «способствует художественно-творческой самореализации ребенка» [3, с. 104].

Культурологический подход успешно используется автором в организации деятельности студии изобразительного искусства «Антонимы» МАУ ДОД «Центр эстетического воспитания детей» города Хабаровска. Этот подход проявляется во взаимосвязи и взаимопроникновении трех областей образования: аксиологии (ценностной основы), инкультурации (приобщения к духовным ценностям и смыслам культуры) и социализации (способности жить и достойно действовать в сообществах).

Понимая и принимая ценности отечественной (на этническом, региональном и общероссийском уровне) и мировой культуры, воспитанник студии развивает свою способность трансформировать действительность в художественный образ, воплощать его в материально-чувственной форме и выносить на суд зрителя. В процессе приобщения к ценностям культуры студиец вырабатывает индивидуальный художественно-эстетический вкус и овладевает выработанными человечеством способами преобразования окружающего мира в художественную действительность. Представления об эпохах художественной культуры, проявлениях стилей в архитектуре и искусстве, направлениях, видах, жанрах и языке искусства, приобретенные в ходе обучения, формируют воспитанника студии активным и грамотным зрителем, способным культурно и обоснованно оценивать художественно-творческую деятельность (свою и других людей), преобразовывать натуру на основе стилизации и интерпретации, культурно преподносить зрителям свой творческий результат.

Одним из главных принципов обучения в студии изобразительного искусства «Антонимы» является приоритет формирования эмоционально-ценностных отношений. Он включает в себя следующие компоненты: освоение развивающейся структуры собственного «Я» учащегося; освоение и преобразование собственного «Я» коллектива, среды, общества на материале содержания художественной культуры как части духовной культуры; интерес и увлеченность деятельностью урока; переживание и сопереживание художественного образа в процессе его восприятия или воплощения.

Не менее важен и принцип авторской свободы проектирования (сочинения) в реализации модели урока в зависимости от творческих возможностей и уровня художественной и эмоционально-эстетической подготовки учащихся. В соответствии с этим принципом автором сценария урока в его начале становится учитель, затем по мере

«вживания» учащихся в новую структуру деятельности устанавливается соавторство учителя и учащихся. От педагога требуется создать необходимые условия для участия детей в «сочинении» и проведении урока — сотворчества. Принцип предполагает ярко выраженный приоритет диалогической формы организации урока перед монологической.

Принцип разнообразия внутреннего состояния урока в зависимости от характера содержания взаимодействия деятельности учителя и учащихся проявляется в «жанровом» богатстве видов урока: урок-созерцание, урок-поиск, урок-мастерская, урок-сказка, урок-превращение, урок-загадка и т. д.

Реализация вышеперечисленных принципов обучения изобразительному искусству в рамках культурологического подхода способствуют самоидентификации личности воспитанника как представителя великой российской культуры и развитию его эстетического сознания.

Таким образом, эффективность применения культурологического подхода в обучении изобразительному искусству в учреждениях дополнительного образования доказывает его высокий потенциал в развитии детской одаренности и воспитании креативности у детей.

Список литературы:

1. Бурмистрова Н.А. Методологические основы компетентного подхода в условиях полипарадигмальности современного образовательного пространства [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.rusnauka.com/29_NIOXXI_2012/Pedagogica/4_115787.doc.htm (дата обращения 26.10.2014).
2. Голованова Н.Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике // Педагогика. — 2007. — № 10. — С. 38—47.
3. Канащенкова В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте // Вектор науки ТГУ — 2011. — № 2(5). — С. 104—107.
4. Матвеевская Н.С. Культуронаполненная образовательно-воспитательная среда школы как условие формирования креативности подростков: Автор. дис... канд. пед. наук (13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования) / Н.С. Матвеевская ; рук. работы С.А. Печерская. М., 2014. — 24 с.
5. Никитин А.А. Художественная одаренность. Хабаровск, 2008. — 184 с.
6. Силкина Н.В., Жуковская М.А. Методологические подходы к изучению понятия «педагогическая традиция» [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2011/Pedagogica/4_86860.doc.htm (дата обращения 26.10.2014).
7. Толковый словарь [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.tolslovar.ru/> (дата обращения 05.11.2014).

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Швецова Илона Владимировна

*преподаватель ГБОУ ДОД «Детская школа искусств № 11»,
аспирант каф. социально-культурной деятельности
Санкт-Петербургского государственного
университета культуры и искусств,
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: ishvezova@yandex.ru*

THE DIDACTIC PRINCIPLES OF INTERACTIVE TRAINING IN SYSTEM OF ADDITIONAL MUSIC EDUCATION

Shvetsova Ilona

*post-graduate student, Saint-Petersburg State
University of Culture and Arts, Teacher of Children Art School № 11,
Russia, Saint Petersburg*

АННОТАЦИЯ

Происходящие в России перемены в различных областях жизни, коснулись не только общественно-политических и социально-культурных отношений, но и системы образования, как общего, так и дополнительного. Данные преобразования повлекли за собой пересмотр дидактических принципов, которые в современных реалиях приобретают новое значение и смысл. В условиях быстро меняющегося мира интерактивное обучение в системе дополнительного музыкального образования выступает как одно из эффективных средств личностного развития.

ABSTRACT

Changes taking place in Russia, in different areas of life, affected not only the social and political, social and cultural relations including educational system, both general and supplementary. This conversion resulted in a revision of the didactic principles, which in today's realities take on new meaning and significance. In a rapidly changing world,

interactive learning in the system of additional music education serves as an effective means of personal development.

Ключевые слова: интерактивное обучение; взаимодействие; дополнительное музыкальное образование; музыкальное воспитание; модель музыкальной студии; дидактические принципы музыкального образования.

Keywords: interactive learning; interaction; additional music education; music education; music studio model; didactic principles of music education.

В контексте стремительного развития современного общества, человек каждый день сталкивается с новой реальностью. Особенно это ярко выражено в изменениях, происходящих в сфере образовательных услуг, в частности в дополнительном музыкальном образовании. Использование наработанных годами педагогических приемов, традиционных методик, опирающихся на фундаментальные принципы общей педагогики, в новых социокультурных условиях требуют пересмотра и качественно нового подхода.

Изменились требования и к учителю, личностные качества, характер и профессиональная компетентность которого также должны постоянно совершенствоваться и динамично развиваться. Жить и работать по-старому становится невозможно, в современном российском обществе формируется новый социальный заказ, предъявляются особые требования как к содержанию образования, так и к системе образования в целом. В настоящее время применение интерактивных педагогических технологий, включающих в себя интерактивное обучение, становится важной частью образовательно-воспитательного процесса, основной задачей которого является продуктивное взаимодействие всех его участников на различных этапах совместной деятельности.

Глобальные перемены, происходящие в современном мире, побуждают человека приобретать новые знания в различных областях жизни, обращаться к новым источникам получения необходимой информации, самостоятельно организовывать и развивать свою познавательную деятельность. В этой связи перед учителем остро встает задача научить организовывать такую деятельность учащихся. С внедрением в педагогическую практику новых образовательно-воспитательных технологий изменяется и методика преподавания. В системе дополнительного музыкального образования используется

большой диапазон различных форм и методов, направленных на оптимизацию педагогического процесса.

Применение интерактивного обучения, как правило, строится на использовании активных методов работы как с учащимися, так и самих учащихся, деятельность которых заключается в проявлении активности различного рода: в планировании, подготовке и проведении мероприятия или осуществлении творческого проекта.

Как показывает практика, наличие различных форм обучения часто провоцирует подмену понятий, которые создают, в определенном роде, неоднозначность как в области понятийного аппарата, так и в принципах использования тех или иных методов. Недостаточно разработанная в научных трудах данная проблема, побудила нас проанализировать применение дидактических методов интерактивного обучения в условиях дополнительного музыкального образования. Сложившаяся ситуация и определила актуальность обращения к нашей теме.

Задачами данной работы являются определение сути интерактивного обучения, что позволяет отделить данный вид обучения от других; проанализировать преобразование дидактических принципов с учетом условий интерактивного взаимодействия; выявить дидактические методы, применение которых будет целесообразно при интерактивном обучении в условиях дополнительного музыкального образования.

В рамках рассмотрения данной темы целесообразно обратиться к такому понятию как «интерактивная педагогика». Этот термин в 1975 г. ввел в научный лексикон немецкий ученый Ганс Фриц. Само понятие «интерактив», «интерактивность» заимствованы из английского языка. “Inter” — взаимно-, среди, между, “akt” — действовать. “Interakt” можно перевести как взаимодействие. В основе интерактивного обучения лежит активизация и интенсификация деятельности учащихся.

Селевко Г.К. определяет интерактивное обучение как обучение с «хорошо организованной обратной связью субъектов и объектов обучения, с двусторонним обменом информацией между ними» [4, с. 239].

С точки зрения Л.Н. Пепеляевой сущность интерактивного обучения заключается в том, что «активность преподавателя уступает место активности обучаемых, при этом, роль преподавателя не падает, а возрастает» [8, с. 272].

Л.М. Героева обращает наше внимание на то, что интерактивное обучение способствует созданию ситуации успеха для каждого

учащегося, и тем самым «процесс обучения становится обще действенным» [8, с. 218].

По нашему мнению суть интерактивного обучения заключается в том, что учебно-воспитательный процесс происходит только путем постоянного взаимодействия всех его субъектов, и предусматривает применение активных методов обучения, стимулируя интеллектуально-творческую деятельность, способствуя выявлению и раскрытию творческого потенциала как педагога, так и учащихся [8, с. 324].

Активные методы организации учебно-воспитательного процесса в интерактивном обучении, побуждают учащихся к продуктивной активной мыслительной и практической деятельности, в которой процесс усвоения знаний происходит посредством организации учебного взаимодействия и сотрудничества.

Повышение качества и уровня музыкального образования и музыкального воспитания в сложившейся социокультурной ситуации требует применения современных педагогических технологий, которые строятся на инновационной деятельности, под которой мы понимаем целенаправленную деятельность, основанную на осмыслении (рефлексии) своего собственного практического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития образовательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, качественно иной педагогической практики, «включающую комплекс мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования и сам процесс» [6, с. 13].

Искусство, в частности музыкальное, является эффективным средством приобщения учащихся к духовным и культурным ценностям через личный внутренний опыт, через собственное эмоционально-чувственное переживание и рефлексии. Специфика музыкального искусства определяет следующие собственные принципы методики музыкального воспитания: единство эмоционального и сознательного, художественного и технического. Так, например, прослушивание учащимися музыкальных отрывков или произведений включает получение ими не только эстетического удовольствия, но и приобретение: исторических и теоретических знаний, которые заключаются в понимании стиля, формы, жанров и т. д.; выполнение музыкально-ритмических движений — использование художественного тактирования — развитие метроритма, динамики, фактуры и др., т. е. понимание музыкального языка, а также приобретение навыков передачи образа: кот-сытый; маленькая мышшь дразнит кота, т. е. проявление эмоционального отклика на восприятие музыки. Анало-

гично в пении в равной степени важны выразительность исполнения и умение владеть вокально-хоровыми навыками.

На сегодняшний день в дополнительном музыкальном образовании отсутствует единая позиция среди исследователей в определении принципов музыкального образования. Как показывает практика, существует ровно столько методик, сколько педагогов, ибо каждый педагог — это ищущая, творческая личность, предлагающая свой авторский взгляд на проблему музыкального образования и воспитания. Следовательно, каждый автор или авторский коллектив педагогов-музыкантов, работающих над определением содержания общего музыкального образования и музыкального воспитания, предлагает свой комплекс принципов [5].

В рамках данной статьи перед нами не стоит задача рассмотреть принципы всех авторских школ в области музыкального образования, но проведенный нами анализ, позволяет сделать вывод о том, что все они являются важнейшим компонентом музыкального образования и рассматриваются в качестве исходных положений, раскрывающих сущность цели и задач музыкального образования, характер его содержания и процесса.

В существующей системе дополнительного музыкального образования возможно использование следующих форм и методов интерактивного обучения:

- *различные формы творческой деятельности* предоставляют возможность для творческого эксперимента, способствующие раскрытию и признанию индивидуальности каждого учащегося;
- *дискуссионные*, способствующие эффективному групповому взаимодействию в рамках которого происходит усиление эффекта воспитательного и развивающего воздействия;
- *игровые*, с помощью которых учащиеся приобретают и усваивают новый социально-культурный опыт;
- *тренинговые технологии* позволяют оптимизировать педагогический процесс, тем самым достичь намеченных учебно-воспитательных целей в более короткий промежуток времени за счет активизации деятельности учащихся.

В качестве совершенствования организационно-педагогических условий в дополнительном музыкальном образовании и музыкальном воспитании учащихся, мы обратились к модели музыкальной студии, основной отличительной характеристикой которой является дружеское неформальное общение, основанное на взаимном интересе в реализации творческих проектов. Уникальность психолого-педагогической среды, которой, заключается в отсутствие временных

рамки позволяет каждому участнику студии включаться в творческий процесс постепенно, по мере его психологической готовности к восприятию того или иного вида деятельности. Основным психологическим приемом в интерактивном обучении, является «заражение», и любая сказанная участником студии мысль может произвольно вызвать собственную, похожую или совершенно противоположную. Кроме того, используя интерактивное обучение, педагог студии решает ряд задач, связанных с учебно-познавательной, коммуникативно-развивающей, социально-ориентирующей деятельностью участников, формируя качества, которые будут способствовать их самореализации в современном, быстро меняющемся мире.

Процесс музыкального воспитания и развития интеллектуально-творческих способностей участников музыкальной студии опирается на следующие дидактические принципы интерактивного обучения, предложенных С.Б. Ступиной:

- **диалогическое взаимодействие** включает активность каждого участника в рамках субъект-субъектных отношений, при котором учитывается индивидуальность каждого, особенности его мировосприятия, вариативность взглядов, умение услышать мнение другого, взаимное уважение и понимание в процессе общения.

- **работа в малых группах** на основе объединения и сотрудничества, что дает педагогу возможность создать условия для осуществления участниками студии совместной интеллектуально-творческой деятельности, смоделировать проблемную ситуацию, дать азы дипломатичного выхода из конфликтных ситуаций, прийти к конструктивному решению проблемы.

- **активно-ролевая деятельность** помогает освоить новые социальные роли, стимулирует познавательную активность, вырабатывает чувство ответственности, способствует закреплению навыков работы в команде, вырабатывает определенные поведенческие стереотипы.

- **тренинговая организация обучения** на разных этапах жизнедеятельности студии способствует проявлению активности и стремления личности к общению с другими, а также повышению уровня развития группы как социально-психологического объекта [7, с. 18].

Сопоставим основные принципы, лежащие в основе современных программ дополнительного образования.

Так большинство программ в дополнительном музыкальном образовании являются комплексно-тематическими и опираются на принципы:

- целостности обеспечения непрерывного полного курса, с получением итогового результата;
- интеграции — принципе, основанном на взаимопроникновении и междисциплинарных связях;
- принцип дифференциации предполагает дифференцированный подход к способностям и возможностям учащимся;
- контроля — принципе, позволяющем с помощью зачетов, экзаменов, академических и отчетных концертов определять промежуточные и конечные результаты;
- принцип сотрудничества детей и взрослых в процессе обучения и воспитания при выборе репертуара и проведения внеклассных мероприятий [2].

Существуют комплексные интегрированные и модифицированные программы, в которых к вышеперечисленным принципам добавляются: принцип природосообразности, вариативности, преемственности, творческого самовыражения [1].

Парциальные (специализированные) программы предназначены для решения отдельных задач, т. е. по своему содержанию имеют определенную приоритетность направления: социальную, познавательную, эстетическую, экологическую и т. п. [3].

В данном виде программ, ведущим становится принцип компетентности, предполагающий освоение глубоких знаний в той или иной области.

Принципиальное отличие сложившегося традиционного обучения от интерактивного заключается в том, что доминирующим принципом является *равноправие* всех участников учебно-воспитательного процесса, а также в изменении роли педагога, который выступает не как «фильтр» пропускающий через себя информацию и выдающего истину в последней инстанции, а предстает в роли помощника или старшего, но более опытного товарища, являясь одним из факторов, «активизирующих взаимонаправленные потоки информации» [4, с. 242].

Большое воспитательное воздействие интерактивные методы оказывают на участников музыкальной студии в тот момент, когда педагог высказывает личное мнение по имеющейся проблеме, приводит свои аргументы в пользу принятого или не принятого решения, утверждения или не утверждения намечающегося творческого проекта, обосновывает личную нравственную и мировоззренческую позицию. В результате такого общения происходит не только обмен информацией между субъектами обучения, а такое взаимодействие превращается в модель социально-культурного общения личностей

в реальной интеллектуально-творческой (продуктивной) деятельности, что оказывает непосредственное влияние на их внутренний мир. Кроме того, педагогическое мастерство проявляется в умении создать условия, которые будут стимулировать интеллектуально-творческую инициативу участников студии, с учетом каждого отдельно взятого случая.

В заключении отметим, использование методов традиционного и интерактивного обучения в современной педагогике дополнительного музыкального образования, в частности в условиях музыкальной студии, направлено не только на овладение учащимися специальных знаний, умений и приобретения определенных навыков, но и способствует реализации их интеллектуально-творческого потенциала через активизацию всех компонентов сознания, что приводит к количественным и качественные изменениям в музыкально-эстетической культуре учащихся, формированию и развитию их музыкальных способностей, также одновременно происходит включение учащихся в интеллектуально-творческую и музыкальную деятельность. Опора на принципы интерактивного обучения позволяют на практике реализовать гуманистический потенциал музыкального искусства, посредством которого учащиеся могут прикоснуться к накопленному человечеством опыту художественного освоения мира.

Список литературы:

1. Например: комплексная интегрированная программа Фольклорно-этнографической школы «Уральские узоры», Управление образования Администрации г. Орска Центр развития творчества детей и юношества «Радость»; комплексная модифицированная программа дополнительного образования «Детская музыкальная студия «Браво!», Баскакова Ольга Михайловна — руководитель «Детской музыкальной студии «Браво!»; учитель музыки, МОУ Чантырская СОШ и др.
2. Например: образовательная программа дополнительного образования МБОУ «Гатчинская средняя общеобразовательная школа №8 «Центр образования»; программа дополнительного образования «Радуга» Казенное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа — Югры для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Нефтеюганская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида»; авторская программа по предмету «Слушание музыки для первого класса ДМШ и ДШИ», Давиденко Ольга Адольфовна, преподаватель теоретических дисциплин, Симонова Тамара Георгиевна, преподаватель теоретических дисциплин и др.

3. Например: программа «Основы безопасности детей дошкольного возраста», Р.Б. Стеркина, О.Л. Князева, Н.Н. Авдеева; программа экологического воспитания «Жизнь вокруг нас», Н.А. Авдеева, Г.Б. Степанова; авторская образовательная программа дополнительного образования детей — вокальная студия «Планета детства», Прокопенко Надежда Константиновна, учитель музыки МБОУ СОШ № 3, г. Салехард.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий».)
5. См.: Горюнова Л.В. На пути к педагогике искусства / Музыка в школе, — 1988, — № 2, — С. 7—8; Усачева В.О., Школяр Л.В., Школяр В.А. Музыкальное искусство // Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа / Сост. Е.О. Яременко. М., 2001. — С. 221; Критская Е.Д., Сергеева Г.П., Шмагина Т.С. Музыка // Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа / Сост. Е.О. Яременко. М., 2001. — С. 185; Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада — к начальной школе). Воронеж, 1998. — С. 11.
6. Сорокоумова Е.А. Педагогическая психология: Краткий курс. СПб.: Питер, 2009. — 176 с. (Серия «Краткий курс».)
7. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб. -метод. пособие. Саратов: Наука, 2009. — 52 с.
8. Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. Т. 200. Педагогика высшей школы: интерактивные технологии в образовании и культуре / М-во культуры РФ, С.Петербург гос. университет культуры и искусств; под общ. ред. А.А. Смирновой; ред.-сост. М.Э. Вильчинская-Бутенко. СПб.: Изд-во СПбГУКИ, 2013. — 480 с. — (Серия «Studium»; вып. 1 / ред. кол.: А.А. Смирнова (отв. ред.) и др.).

1.11. ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЗАКРЫТОГО ТИПА

Золоторева Валентина Михайловна

методист по социальной работе

Тюменского президентского кадетского училища,

РФ, г. Тюмень

E-mail: v.zolotoreva@yandex.ru

SOCIALIZATION AND SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT TO CHILDREN-ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE AT THE CLOSED EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Zolotoreva Valentina

methodist social work

Tyumen Presidential Military School,

Russia, Tyumen

АННОТАЦИЯ

Статья раскрывает причины социальной дезадаптации детей-сирот и детей, по той или иной причине, оставшихся без попечения родителей, взаимодействия, сопровождающие процесс социализации и рассматривает составляющие социально-педагогического сопровождения (объекты, направления, виды деятельности, методы) в условиях учебного заведения закрытого типа.

ABSTRACT

The article reveals the causes of social exclusion of vulnerable children, orphans and children, left without parental care, interactions that support the process of socialization and examines the components of social-pedagogical support (facilities, directions, activities, methods) in conditions of the closed educational establishment.

Ключевые слова: социальное сиротство; социализация; социально-педагогическое сопровождение.

Keywords: social orphanage; socialization; social and pedagogical support.

Сложившаяся в конце XX, начале XXI века социально-экономическая ситуация в стране, когда социальная катастрофа разрушила все достижения советского периода, когда молодые люди отвергали идеалы родителей, не успев сформировать собственные, когда духовные ценности потеряли свою актуальность, а «лидировать» стали — материальные, при этом огромное количество молодёжи не считало необходимым задумываться, каким путём эти ценности приобретены. Наступила эпоха ценностной дезориентации.

Прошло время и те мальчики, и девочки — «дети перестройки» — стали родителями. Но вопрос о том, стали ли они взрослыми — сознательными гражданами со своими ценностными убеждениями и принципами остался открытым [4].

Безусловно, и у нынешней молодёжи есть свои взгляды и принципы жития. Правда, обычно они выражаются в крайних формах, одной из них является равнодушие, другой — инфантильность. В том числе и по отношению к своим детям [4]. Родители так называемого «потерянного поколения», не осознают всю меру ответственности за своих детей, не считают себя обязанными нести эту ответственность, именно поэтому в современной России очень остро стоит проблема «социального сиротства», связанного с увеличением числа детей, родители которых отказываются от воспитания собственных детей, оказались в местах лишения свободы, лишены родительских прав, или погибли в силу особенностей своего социального поведения.

Тенденция увеличения случаев асоциального поведения взрослых, вызывает всплеск аналогичных процессов и в детской среде, и, как результат, у подростков наблюдаются глубокие нарушения социальных связей в открытом социуме, понижается их социальный статус, растёт дезадаптация и социальная некомпетентность. В сложившейся ситуации как никогда встаёт вопрос о создании условий социально-педагогического сопровождения таких детей, требующий разработки и внедрения новых социально-педагогических технологий, позволяющих совершенствовать процесс их социальной адаптации для обеспечения равных возможностей с другими группами населения. И ещё более остро этот вопрос стоит в общеобразовательных учебных заведениях закрытого типа (в школах-интернатах, кадетских школах, суворовских и кадетских училищах и др.).

Ребенок с самого рождения попадает в мир социальных отношений, в котором каждый играет не одну, а множество ролей, т. е. социализируется. Это может быть роль сына или дочери, родителя, учащегося, работника, городского жителя или сельского, учёного, политика и т. д. Окружение человека играет громадную роль, от того, в каких отношениях с окружающей средой он находится, через какие взаимодействия осуществляется его социализация, зависит формирование личности.

В обычных условиях, начальный адаптационный потенциал ребёнку дает семья. Это социальный статус, любовь, тепло, забота, воспитание, здоровье, образование и многое другое, что не всегда можно измерить, описать, а иногда даже уловить, всего этого нет, как правило, у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. У детей, рассматриваемой категории, очень часто возникают проблемы психологического характера, так как практически с рождения они попадают в среду, где чувствуют себя лишними, ненужными, где их унижают не только морально, но и физически. Это и есть тот капитал, который сопровождает начало их социализации.

Давайте попробуем просто представить каковы могли быть социальные контакты этих детей до того, как их родителей лишили родительских прав или осудили. Родители в пьяном угаре, грязь, голод, жестокие побои, нецензурная брань, драки, нередко заканчивающиеся смертью одного из родителей или знакомых, на глазах у ребёнка, и при этом, часто не сочувствующий, а ненавистный взгляд соседей, осуждающий — сверстников и много других отрицательных моментов, которые никак не должны были касаться маленького ребёнка, входящего в жизнь. Но это было.

Неуспеваемость, чувство вины за своих родителей, обида за то, что они оказались в таком положении по вине взрослых, осознание детьми своей ненужности приводит к утрате не только своей ценности, но и ценности другого человека, и, как результат, в их поведении всё чаще проявляются раздражительность, вспышки гнева, агрессия, преувеличенное реагирование на события и взаимоотношения, обидчивость, провоцирование конфликтов со сверстниками и взрослыми, неумение общаться с ними.

Я, ни в коем случае, не призываю, чтобы мы с вами сели и начали жалеть этих детей. Жалость скорее сформирует в ребёнке потребительское отношение ко всему и ко всем. Нет, не жалеть, но относиться по-особому, подходить индивидуально к решению тех проблем, которые возникают с этими детьми и у этих детей. Им и так уже досталось столько, сколько не каждый взрослый может унести.

И чтобы они не стали в будущем, такими же как их родители, просто необходимо приложить все усилия, чтобы вырвать их из того замкнутого круга, в котором они находились многие годы, приложить усилия для их успешной социализации не только в учебном заведении, но и в обществе в целом.

Что же необходимо предпринять для эффективной социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в условиях учебного заведения закрытого типа? В первую очередь необходимо создание социально-педагогической среды, которая предполагает «открытость».

Под открытостью в данном случае следует понимать процесс социализации детей не в замкнутом пространстве, а в реальной социальной среде, т. е. поощрять контакты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с детьми из семей, где царят нормальные нравственные ценности, позитивные социальные установки, приобщать их к общественным и культурным мероприятиям, проводимым в социальном окружении. Как можно чаще они должны принимать участие в праздниках, оказывать помощь по благоустройству территории учебного заведения, города. Для них необходимо организовывать встречи с интересными людьми, посещение театров, библиотек. Обязательными являются занятия спортом, занятия различными видами дополнительного образования по выбору самого ребёнка (музыка, техника, художественные промыслы, танцы и др.).

Процесс приспособления ребенка к жизни в закрытом учебном заведении, а тем более ребёнка социально незащищённой категории, не является одномоментным, он сложен, требует комплексного подхода и постепенности.

С первых шагов своего пребывания в образовательном учреждении закрытого типа вновь прибывший ребенок ставится в позицию не наблюдателя, а соучастника, создателя новых условий своей жизнедеятельности. И от создания соответствующих условий будет зависеть сможет ли ребенок освоиться в новой социальной среде, а значит принять новые правила жизни и новых людей и, не только в самом учебном заведении, но и вне его.

В последнее десятилетие активно развивается и внедряется в социально-педагогическую практику особый процесс, который в разных источниках получил название «сопровождение» или «поддержка» [2, с. 34].

Мысли о необходимости поддержки растущего человека содержатся в трудах многих педагогов и психологов, основывающих

свои теорию и практику на позициях защиты интересов (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, И.П. Иванов, Ш.А. Амонашвили, А.В. Мудрик и др.). Однако выделение этой проблемы в особую сферу целенаправленной педагогической деятельности было осуществлено О.С. Газманом. Ученый выделяет в педагогическом процессе наряду с обучением и воспитанием самостоятельную область, называя ее «педагогической поддержкой ребенка в образовании» [2, с. 34].

Социально-педагогическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей предполагает оказание помощи ребёнку, попавшему в беду в определении правильного выбора на пути нравственных отношений. Социально-педагогическое сопровождение обязательно предполагает перевоспитание, а это нелёгкий процесс как для воспитателя, так и для воспитанника. Воспитанник должен заинтересоваться перспективой нового пути. Воспитатель верить в него, помочь проанализировать прошлое и представить будущее. Цель социально-педагогического сопровождения — помочь детям преодолеть возникший кризис и самостоятельно изменить свою жизнь.

Объектами социально-педагогического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, являются не только сами подростки, но и в обязательном порядке педагоги, у которых возникают проблемы с данной категорией воспитанников, их законные представители, другие подростки, с которыми, в условиях учебного заведения закрытого типа, они вынуждены постоянно взаимодействовать.

Социально-педагогическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей предполагает не только реализацию правового статуса каждого ребёнка как полноправного гражданина, но и осознание им этого, развитие его индивидуальных способностей, прогнозирование его социально-ролевых функций и подготовка к вхождению во «взрослую жизнь», структурирование социальных ценностей, формирование гражданской позиции, социальной активности, стиля поведения, мотивация на здоровый образ жизни, т.е. его полную социализацию.

Методы и приемы педагогической поддержки разнообразны, т. к. связаны с множеством ситуаций общения. О.С. Газман выделяет семь шагов решения проблемы в режиме диалога, которые могут рассматриваться в качестве алгоритма педагогической поддержки:

1. Заметить эмоциональное состояние ребенка.
2. Помочь ему увидеть свою проблему.
3. Помочь определить свое к ней отношение.
4. Помочь определить, что делать.

5. Помочь определить, как делать.
6. Стимулировать выбор ребёнком вариантов решения.
7. Стимулировать выработку им плана действия [2, с. 35].

Социально-педагогическое сопровождение представляет собой систему методов и техник, которые помогают подростку преодолевать различного рода препятствия в учебной, познавательной, коммуникативной деятельности. И если детям из полноценных семей в условиях обучения в образовательных учреждениях закрытого типа (в кадетских корпусах, суворовских и кадетских училищах) помогают преодолевать эти препятствия не только педагоги, но и семья, то забота по развитию проявляющихся способностей у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, ложится в большей степени на педагогов (классного руководителя, воспитателя, педагога-проектировщика, социального педагога, педагога-психолога).

Помогаю развивать аналитико-рефлексивные способности ребёнка педагогу необходимо научить его проводить наблюдение за процессами происходящими в социуме, субъектом которого ребёнок является, анализировать свою деятельность, размышлять, самостоятельно определять своё отношение к произошедшим событиям и делам, определять свою роль в них.

Для развития интеллектуальных способностей педагог может использовать огромное количество методов, наиболее распространёнными являются: метод «мозгового штурма» (при снижении самокритичности ребёнка в процессе обсуждения, повышается уверенность в себе (а, как известно, у социально незащищённых детей она всегда занижена), пробуждается творческий потенциал, создаётся позитивная установка личности к своим способностям); метод «сократовской беседы» (во время диалога, задавая ребёнку по ходу разговора доброжелательно настроенные вопросы, можно подвести его к более обширному и глубокому пониманию природы вещей и благодаря этому ребёнок находит неожиданные решения ранее нерешаемых для себя проблем); метод «деловой игры» (при моделировании реальных ситуаций ребёнок имеет возможность побывать в разных ролях, проанализировать позитивные и негативные стороны создавшейся ситуации и роли, в которой ребёнок выступал, что, в свою очередь, способствует развитию социального опыта); метод психотренинга (помогает ребёнку переосмыслить Я-концепции, приводит к замене ценностных Я-установок на социально значимые, социально приемлемые).

Организаторские способности ребёнка развиваются через различного рода поручения, регулярное выполнение которых приведёт

к превращению их в привычные формы поведения (положительные привычки). А вот создание ситуаций свободного выбора поведения, использование во всех видах учебной и внеучебной деятельности ролевых игр, проведение тренингов по этикету используются педагогами для поддержки развития коммуникативных способностей ребёнка.

Необходимым условием социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в условиях обучения в образовательном учреждении закрытого типа является развитие одного из самых значимых качеств личности — самостоятельности, именно самостоятельность обуславливает активную жизненную позицию подростков. Рассматривая смысл понятия «поддержка» — О.С. Газман утверждает, что поддерживается развитие «самости». Педагог может способствовать развитию данной составляющей социализации подростка, используя в своей работе метод самооценки. Самооценка в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, она — регулятор поведения и деятельности [1, с. 269]. Для того, чтобы подросток социализировался в социуме необходимо научить его адекватно оценивать себя, ставить перед собой только достижимые цели, реально оценивать свои возможности, способности и используемые средства. Немаловажную роль в процессе воспитания самостоятельности играет развитие самоорганизации — развитие умений управлять своим временем (тайм-менеджмент) учитывая не только внешние, но и внутренние (настроение, личностные психологические особенности) факторы. Метод самоопределения позволяет создавать ситуации, когда ребёнок должен самостоятельно сделать выбор, при этом обогащая различными сведениями, педагог может дать толчок для возникновения у ребёнка интереса к той сфере, которая раньше не привлекала его внимания, а проявляя понимание — может помочь укрепиться в своих интересах, склонностях [5, с. 57]. Метод самореализации предполагает развитие у ребёнка активности в значимых для него сферах жизнедеятельности и (или) взаимоотношений. При этом необходимо, чтобы успешность этой реализации признавалась и одобрялась значимыми для ребёнка лицами. Самореализация может иметь разнообразные формы. Но все они должны быть социально ценными, социально полезными, социально приемлемыми [5, с. 13]. Научить ребят анализировать и корректировать свою деятельность, свои поступки позволит педагогу использование метода самоконтроля.

И, говоря о полной и успешной социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, нельзя не сказать об их

«социальном здоровье» — положительном эмоциональном настрое в жизни, вере в свои силы, способности к сопереживанию, альтруизму, способности нести ответственность перед другими. Стабилизировать «социальное здоровье» и предотвратить асоциальное поведение позволит использование педагогом таких методов как: метод проекций позитивного будущего — это радостные события, которые ждут человека и значимых для него людей в ближайшее время; метод «увлечения весельем» — юмор всегда помогает преодолевать трудности, оптимизм создаёт мажорный настрой жизни; метод поощрения и похвалы — этот метод возбуждает у ребёнка чувство радости от сделанного, веры в себя и желания делать ещё лучше путём одобрения (мимикой, жестом, взглядом, словом); метод самонаблюдения за своими эмоциями — метод, с помощью которого ребёнок может понять, под воздействием каких причин возникает та или иная эмоция, чувство; метод «угашения отрицательных переживаний» — способ раздумывания таких эмоций, как обида, стыд, ненависть, злоба, страх, вина, определение причин их возникновения и, как следствие, угашение отрицательных эмоций; метод релаксации — способ расслабления организма с целью успокоения, создания внутреннего комфорта [4, с. 117].

Таким образом, использование педагогом даже части вышеуказанных методов и технологий в процессе интеграции воспитания и обучения в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, безусловно, будет способствовать формированию личности, способной к успешной социализации в обществе, конкурентоспособной на рынке труда, и, в то же время духовной, культурной и толерантной.

Инструментарий социально-педагогического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей может быть различным, цель одна — преодоление негативного отношения подростка к обществу и общества к подростку, другими словами постепенное и безболезненное разрешение конфликта между подростком и обществом.

Список литературы:

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебник для вузов // Серия «Учебник нового века» Питер (С) / Москва-Харьков-Минск, 2000. — 285 с.
2. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. — 1998. — № 6. — С. 34—35.

3. Иванов А.В. Современный подход к содержанию деятельности классного руководителя и развитию его педагогической культуры. М.: ЦГЛ. 2005. — 224 с.
4. Мишкинис А. «Дети перестройки» как "потерянное поколение" [Электронный ресурс] // «Фонд имени Питирима Сорокина» © 2007 — [Электронный ресурс] — Режим доступа. —URL: <http://www.sorokinfond.ru/index.php?id=635> (дата обращения: 27.10.2014).
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов // Под ред. В.А. Слостенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 200 с.

СЕКЦИЯ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ГЕНДЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Жунусова Айгуль Райымбековна

*магистр психологии, старший преподаватель
кафедры психологии и педагогики Павлодарского государственного
университета имени Султанмахмута Торайгырова,
Республика Казахстан, г. Павлодар
E-mail: nessen.za@mail.ru*

Коспаков Айтуар Мейрамович

*магистрант кафедры психологии и педагогики
Павлодарского государственного университета
имени Султанмахмута Торайгырова,
Республика Казахстан, г. Павлодар
E-mail: antuan_90210@mail.ru*

CURRENT STATUS OF GENDER POLICY IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Aigul Junusova

*master of Psychology, senior lecturer in psychology and pedagogy
department of Pavlodar State University named Sultanmahmut Toraygirov,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar*

Aituar Kospakov

*master in psychology and pedagogy
department of Pavlodar State University named Sultanmahmut Toraygirov,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar*

АННОТАЦИЯ

Статья содержит понятие о гендерном равенстве и дан обзор современной гендерной политики в Казахстане по основным приоритетам государственной политики в отношении женщин, приведены данные рейтинга гендерного равенства, анализ доли женщин в парламенте на мировом и на республиканском уровне. Обозначены основные направления Концепции гендерной политики в РК. Гендерное равенство является важной составляющей в обеспечении активного участия женщин в политической, экономической и социальной жизни страны. Пристально охарактеризована проблема гендерного равенства в общественно-политической сфере.

ABSTRACT

This article contains the concept of gender equality and current gender policy overview in Kazakhstan on the main priorities of women state policy. The basic directions of the Gender Policy Concept in the Republic of Kazakhstan were defined. Gender equality is an important component in women active participation in political, economic and social life of the country. The issue of gender equality in the political sphere was closely described. This article contains data ranking gender equality analysis of women proportion in parliament in the world and at the national level.

Ключевые слова: гендер; равенство; гендерная политика; женщины; Казахстан.

Keywords: gender; equality; gender policy; women; Kazakhstan.

Понятие «гендер» означает «род» (англ. gender, от лат. genus) т. е. это равные возможности и равные права женщин и мужчин. Это рассматривается в таком широком смысле. Иные понимают, что гендер — это просто стремление женщин к власти. В действительности можно сказать что, это широкая и актуальная проблема, где и вопросы мужчин, и вопросы женщин — равенство обоих полов [1, с. 63]. Несомненно, что проблемы есть у женщин в социуме, следовательно, в мировом обществе большой акцент сделан на женщине. Сегодня гендер в мировой системе общественных связей, образования, науки, культуры, социальной политики воспринимается как прообраз нового видения, новая модель общественных отношений и взаимодействия.

Гендерное равенство, также именуемое равенство полов, — это концепция, подразумевающая собой достижение цели равноправия в правах между сильным и слабым полом, это равная оценка обществом схожести и отличия между женщинами и мужчинами,

разных социальных ролей, которые они играют, обладание ими равным статусом посредством равных условий для реализации прав и потенций человека.

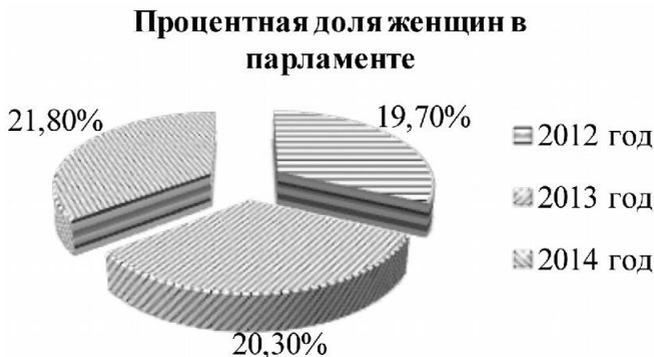
Гендерное равенство связывают с правами человека, в особенности правами представителей слабого пола, т. е., женщин. Организация Объединенных Наций, утверждает, что эта «цель, мотив непринужденно связана с правами женщин, и что социум, где женщины не достигли обладания равными с мужчинами правами и возможностями, никогда не сумеют достичь устойчивого развития». В таком случае, продвижение гендерного равноправия должно восприниматься обществом как призыв к наибольшему процветанию страны в разных сферах.

Равенство длительный период считалось, в основном, проблемой женщин. Но если, проанализировав вопрос равенства, то можно придти к выводу что данная проблема считается и мужской проблемой. Таким образом, большая часть мужчин рассматривают себя не как представителей мужского рода, а как представителей рода человеческого. Гендерный или мужской шовинизм несовместим с демократией и цивилизованным обществом и развивающимся государством. Проблема равенства - это основной вопрос, вопрос о том, какое общество мы строим. Женщины испытывают откровенную дискриминацию по признаку пола, невзирая на то, что построенные с учетом гендерного подхода структуры общества освобождены от системных барьеров для полного женского экономического и социального участия.

XX век в большинстве государствах мира провозглашен равноправием мужчин и женщин, в связи с этим женщины добились значительного прогресса в разных сферах жизни и с этого момента начинается этап, которого можно охарактеризовать как скрытое или косвенное нарушения прав женщин, который анализировать и исследовать гораздо сложнее, так как нарушения прав женщин в большинстве случаев не явны. Формально государство допускает равноправие мужчин и женщин во всех сферах деятельности, но фактически реализация этого принципа им не всегда обеспечена, это затрудняется с культурными, общественными и экономическими ограничениями прав женщин.

Не существует единого для всех стран мирового сообщества, стандарта по достижению гендерного равенства. Каждая страна, ставящая перед собой такую цель, проделывает на этом сложном пути уникальную работу с учетом своего исторического, культурного и политического опыта.

В настоящее время во всем мире исторически сложившийся стереотип доминирования мужчин над женщинами претерпевает изменения. На основе данных в промышленно развитых и социально ориентированных странах женщины практически достигли равенства с мужчинами в вопросах своих прав и возможностей, к примеру, по статистическим данным международной организации парламентам «Межпарламентский союз», доля женщин в мировом парламенте за последние три года значительно выросла.



**Рисунок 1. Процентная доля женщин в парламенте
188 стран мира**

В Стратегии гендерного равенства Программы развития ООН (далее ПРООН) на 2014—2017 гг., основное направление миссии данной стратегии гендерного равенства является внесение своего вклада в искоренение нищеты и сокращение гендерного неравенства путем расширения возможностей женщин, поощрения и защиты их прав. К продвижению гендерного равенства и расширения прав и возможностей женщин в качестве лидеров в процессах развития, определяющих их жизнь, ПРООН предусматривает мир более инклюзивным, устойчивым и упругим [4, с. 4].

Казахстан достиг весомых результатов при преодолении гендерного дисбаланса, который исторически сложился в общественных и социальных отношениях между мужчинами и женщинами. Исторически в стране ограничение прав женщин было связано с тем, что для мужчин их сфера деятельности определялась как публичная, а для женщин как частная. Следовательно мир женщины это замужество, рождение детей, домашнее хозяйство (домашний труд), о роли женщины в политической, социальной жизни говорить не приходится.

В контексте кочевой культуры, ее ритма и приоритетов женщина не могла полностью реализовать свои истинные природные задатки и наклонности. Кочевой мир считалось миром мужчин, войн, мужества, храбрости и силы. Вследствие этого разделение труда возлагало на женщину все домашние промыслы, отнимавшие большое количество времени и доводившие ее до изнеможения [3, с. 6].

Обязанностью женщин было рожать и воспитывать здоровых детей. В отечественной истории из покон веков семьи сложилось правило что, казахские семьи были многодетными. Следовательно, на это существовало множество причин. По традиции на мужчин ложилось содержание семьи и детей, разводы были редки, а также женщины выйдя замуж, с уверенностью состояли в браке и могли позволить себе родить столько детей, сколько бог даст. В дальнейшем постепенное развитие казахской семьи шло по традициям, где содержание родителей было обязанностью младшего из сыновей. В связи с активными проявлениями протестов и выступлений за равноправие, т. е., за гендерное равенство утвердившиеся взгляды общества изменилось, что повлекло за собой трансформацию социальных ролей полов, однако гендерные стереотипы о предназначении женщины в семье и социуме оказались живучими и для их преодоления необходимо вмешательство государства. В силу сложившегося стереотипа распределения социальных ролей в реальной жизни мы видим картину что, женщины имеют меньше прав и возможностей, чем мужчины.

За годы независимости Казахстан достиг определенного прогресса в области защиты прав и законных интересов мужчин и женщин. За этим прогрессом стояли важные принятые документы для имиджа государства и общества. 1998 год присоединение Казахстана к Конвенции Организации Объединенных Наций «О ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин». Страной ратифицированы конвенции Организации Объединенных Наций «О политических правах женщин», «О гражданстве замужней женщины», конвенции Международной организации труда, в том числе «О равном вознаграждении мужчин и женщин за труд равной ценности». Новатором и лидером при решении проблем семьи, женщин и детей в Казахстане по праву считается Глава государства Нурсултан Абишевич Назарбаев. В 1995 году по его инициативе был создан Совет по проблемам семьи, женщин и демографической политике при Президенте Республики Казахстан. Советом была разработана и распоряжением Президента от 5.03.1997 года № 3395 одобрена «Концепция государственной политики улучшения

положения женщин в Республике Казахстан». В 1998 году Совет был преобразован в Национальную комиссию по делам семьи и женщин при Президенте Республики Казахстан, данной комиссией был разработан Национальный план действий по улучшению положения женщин в Казахстане, утвержденный постановлением Правительства от 19.07.1999 года.

В 2005 году была принята Концепция гендерной политики РК, а в 2005 году Указом Президента РК утверждена национальная Стратегия гендерного равенства на 2006—2016 гг. В настоящее время реализуется План мероприятий Правительства по выполнению Стратегии гендерного равенства на 2006—2016 годы. Он содержит крупные мероприятия по политическому и экономическому продвижению женщин, сохранению репродуктивного здоровья женщин, мужчин и подростков, борьбе с проявлениями насилия в отношении женщин и детей, достижению гендерного равенства в семейных отношениях. Вопросам гендерного равенства уделено внимание в Концепции правовой политики РК на период с 2010 до 2020 года. В 2009 году в Казахстане приняты законы «О государственных гарантиях равных прав и равных возможностей мужчин и женщин», «О профилактике бытового насилия» и т. д. Международная и отечественная правовая база содержит ряд нормативных положений, направленных на повышение информирования и обучение общества по вопросам гендерного равенства.

В настоящее время, в рамках реализации стратегии инновационного развития и модернизации общества, вопросы гендерного равенства являются неотъемлемой составной частью развития всех общественных отношений. В Послании Президента Казахстана Н.А. Назарбаева от 14 декабря 2012 года «Стратегия «Казахстан — 2050» подчеркнуто о необходимости реализации гендерных прав и возможностей».

В ежегодном Глобальном отчете Всемирного экономического форума о гендерном равенстве Республика Казахстан в 2013 году разместилась на 32-м месте среди 146 стран мира. По данному показателю наша страна разместилась выше чем все страны Восточной Европы и Закавказья, а также Франция (45-е место), Китай (69-е), Япония (105-е).

Вместе с тем, несмотря на международное признание заслуг Казахстана в решении гендерного вопроса, сложившаяся на сегодня ситуация свидетельствует, что женщины слабо представлены на уровне принятия решений в государственных органах и на высокооплачиваемых работах в различных областях экономики. Возникает

проблема, что очевидное меньшинство женщин во власти на уровне принятия решений, снижает их возможность участвовать в создании справедливого социального общества. И это несмотря на то, что высокий уровень образования не гарантирует работающим женщинам-специалистам перспектив должностного роста. «Очень слабо выдвигаются женщины на руководящие должности в центральных органах и на местах — мужчины не пускают, потому что сразу станет ясно, что она (женщина) работает лучше, чем мужчина», — отметил Н.А. Назарбаев на первом съезде женщин страны.

В связи с этим глава государства поручил разработать план по расширению участия женщин в политической жизни страны. На данный момент разработан и принят план действий до 2016 года по продвижению женщин на уровень принятия решений. Во втором Национальном докладе Республики Казахстан «О выполнении международных обязательств в области защиты основных прав и свобод человека» приведены данные что, на 1 января 2013 года численность женщин на государственной службе составляет 48378 человек (55,7 %) (общая численность 91077 единиц). Доля женщин среди политических государственных служащих составляет 10 %, из них в Правительстве Казахстана из 19 министров 3 женщины (15 %). Но на данный момент из 13 министров 2 женщины, они возглавляют такие ключевые ведомства, как Министерство здравоохранения и социального развития, Министерство по делам экономической интеграции. Отмечен рост количества женщин-депутатов в Парламенте Республики Казахстан.

По информации комитета по статистике Республики Казахстан доля мест занимаемых женщинами в Парламенте составила в 2011 году 13,7 %, в 2012 году 17,8 %, в 2013 году 20,1 %. На сегодня в Мажилисе Парламента 28 женщин, что составляет 26,1 % от общего числа депутатов (до выборов 2012 года — 19 женщин), что означает, есть значительный рост присутствия женщин в правительственных и политических структурах. Среди судей Верховного суда Республики Казахстан женщины составляют 36,4 %; среди судей местных судов женщин — более половины (53,6 %) [2, с. 17]. Действительно, на данный момент женщины недостаточно задействованы в правительственных и политических структурах, но при этом существует широко применяемая на постсоветском пространстве «гендерная вертикаль» власти, где женщины присутствуют на нижнем и среднем уровнях, но минимально представлены на высоких должностях (на уровне принятия решений).

В целом, проанализировав, а также изучив проблему гендерного равенства, и нынешнее состояние гендерной политики Республики Казахстан можно сказать что на основе проделанной работы в искоренении дискриминации над женщинами, гендерная политика страны модернизирована по мировым тенденциям и создана достаточная правовая база по важным аспектам повышения присутствия женщин в общественно-политических структурах и на уровне принятия решений. Таким образом Казахстан должен стать ориентиром и примером для других стран.

Список литературы:

1. Ахметова А. Гендерная политика в РК // Эділ сот. — 2014. — № 2. — С. 63—65.
2. Национальный доклад Совета по правам человека. Казахстан [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/UPR/Pages/KZSession20.aspx> (дата обращения 16.09.2014).
3. Нуртазина Н.Д. Женщина в традиционном казахском обществе. Введение в теорию гендера: учеб. методический комплекс. Ақыл кітабы, 1999. — 44 с.
4. Gender Equality Strategy 2014—2017 // United Nations Development Programme. 2014. — P. 30.

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛЖИ У ПОДРОСТКОВ

Матвеева Светлана Владимировна

канд. псих. наук, доцент

*Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВПО «Саратовского
государственного университета имени Н.Г. Чернышевского»,*

РФ, г. Балашов

E-mail: matveeva2468@jandex.ru.

Матвеева Анастасия Олеговна

студентка

*Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВПО «Саратовского
государственного университета имени Н.Г. Чернышевского»,*

РФ, г. Балашов

E-mail: matveeva2468@jandex.ru.

THE GENDER DIMENSION OF THE RESEARCH LIES IN ADOLESCENTS

Matveeva Svetlana

*candidate of psychological sciences, associate Professor
of Balashov Institute (branch) of Federal STATE
budgetary educational institution of higher professional education
"Saratov state University named after N.G. Chernyshevsky,
Russia, Balashov*

Matveeva Anastasia

*student Balashov Institute (branch) of Federal STATE
budgetary educational institution of higher professional education
"Saratov state University named after N.G. Chernyshevsky,
Russia, Balashov*

АННОТАЦИЯ

Содержание понятия «ложь», цель, средства лжи. Анализ результатов исследования показал, что возрастные различия по шкале лжи в подростковом возрасте не значимы, но существуют значимые гендерные отличия.

ABSTRACT

The concept of "false", the goal and the means lie. Analysis of the results showed that age differences on the scale lies in adolescence is not significant, but there are significant gender differences.

Ключевые слова: гендерный анализ; ложь; подростковый возраст.

Keywords: gender analysis; false; adolescence.

Динамично развивающееся общество предъявляет повышенные требования к социальной мобильности личности во всех сферах ее жизни. Современная социокультурная ситуация ориентирует молодежь на духовное взросление, качество человеческого потенциала, конкурентоспособность и успешность в реализации смыслообразующих идеалов и ценностей. Принципиальную важность в связи с этим представляет анализ использования лжи как характеристики поведения [1].

Найти человека, который всегда и всем говорит только правду, наверное, невозможно. Ложь, как ни печально, окружает нас всю жизнь. К ней вынуждены прибегать даже очень порядочные люди.

Существуют социально психологические причины отрицания житейской ценности истины, противопоставления её духовно-нравственным и социальным идеалам. Обратной стороной такого отношения к истине и правде оказывается исконно русское снисходительное отношение ко лжи и вранью.

Под ложью понимается «сознательное искажение действительного положения вещей, стремление создать неправильное впечатление о фактах, событиях, людях. Обычно ложь вызвана стремлением добиться личных или социальных преимуществ в конкретных ситуациях» [1, с. 54].

«Ложь» обычно определяют как сознательное искажение реального положения вещей, упуская при этом из виду цель и средства этого коммуникативного акта [2].

Цель лжи — ввести другого человека в заблуждение, состояние мнимого знания. Основные средства лжи: 1) заведомо ложные сообщения, 2) сокрытие или умолчание и 3) подмена достоверной информации. Хотя первое — активная, а второе и третье — лишь пассивная ложь, вместе они играют одну и ту же роль — они не говорят правды. Только знания признаков лжи недостаточно для противостояния ей. Необходимы психологическая готовность, состояние внутренней невосприимчивости.

Педагоги должны помочь осознать ученикам, что любая ложь — свидетельство слабости, неумения решать проблемы на основе правды, честными методами. Причём, она усугубляет слабость лгущего, делая его положение ещё более ущербным, незащищённым от угроз. Стратегически, правда, всегда, в любых ситуациях сильнее лжи [3].

Необходимость, возможность и желание человека соврать определяется не только социальными причинами, побуждающими его прибегать к манипуляции, но и личностными особенностями вруна. Правда всегда принадлежала к миру идеальных, духовных ценностей русского народа. И в наше время «правда» как элемент духовного облика россиянина имеет моральные и интеллектуальные свойства идеала. Потребность в правде, стремление к ней основаны на единстве мнения с верой, осознаваемого и неосознаваемого, индивидуально-личностных особенностей человека и его восприятия себя как частицы мироздания. Вследствие этого, целеустремлённо стараясь «жить по правде», субъект не только «строит», творчески преобразует себя, но и постепенно поднимается по лестнице духовного развития [1].

Исследование было проведено на базе МОУ СОШ № 3 г. Балашова. Выборку составили подростки 6, 7 и 8 классов. Объём выборки 47 человек из них 19 девочек и 28 мальчиков, в возрасте от 12

до 15 лет. Диагностическим средством исследования была выбрана «Шкала лжи» Д. Марлоу и Д. Крауна.

В исследовании участвовало 19 человек из 6 класса: 11 мальчиков и 8 девочек. Разброс результатов исследования по шкале лжи от 8 баллов до 19 баллов из 20 возможных. Чем выше итоговый показатель, тем выше уровень лжи и тем, следовательно, выше готовность человека представить себя перед другими как полностью соответствующего социальным нормам. Низкие показатели могут свидетельствовать как о непринятии традиционных норм, так и об излишней требовательности к себе. Низким уровнем лжи будем считать интервал до 7 баллов, средним от 8 до 14 баллов, высоким от 15 до 20 баллов. Таким образом, низкий уровень лжи одобрения в этом классе не выявлен, средний у 13 человек (68,4 %), высокий у 6 учащихся (31,6 %), среди которых только один мальчик.

В исследовании участвовало 15 человек из 7 класса: 9 мальчиков и 6 девочек. Разброс результатов исследования по шкале лжи от 4 баллов до 19 баллов из 20 возможных. Низкий уровень лжи в этом классе выявлен у 2 учащихся (13,3 %), средний у 11 человек (73,3 %), высокий у 2 девочек (13,3 %). В исследовании участвовало 13 человек из 8 класса: 8 мальчиков и 5 девочек. Разброс результатов исследования по шкале лжи от 5 баллов до 17 баллов из 20 возможных. Низкий уровень лжи в этом классе выявлен у 3 мальчиков (23,1 %), средний у 8 человек (61,5 %), высокий у 2 девочек (15,4 %). Низкий уровень по шкале лжи был выявлен у 5 человек (10,64 %) выборки, средний — у 32 человек (68,08 %), высокий у 10 испытуемых (21, 27 %). Таким образом, низкий уровень по шкале лжи был выявлен у 5 человек (10,64 %) выборки, средний — у 32 человек (68,08 %), высокий у 10 испытуемых (21, 27 %).

Для математической обработки был использован Н-критерий Крускала-Уолиса для выявления различий в уровне исследуемого признака. $H_{эмп} = -3,65$. Значит принимается H_0 : существуют лишь случайные различия по уровню исследуемого признака между 6, 7 и 8 классами. Возрастные различия по шкале лжи в подростковом возрасте не значимы, то есть существенных отличий при переходе от одного класса к другому не выявлено.

Высокий уровень лжи встречается в нашем исследовании чаще у девочек. Для того, чтобы проверить есть ли различия между ответами по шкале лжи между мальчиками и девочками был проведён гендерный анализ. В 6 классе низкий уровень по шкале лжи не выявлен. В ответах мальчиков преобладает средний уровень — 52,63 %, у девочек — 15,78 %. В ответах девочек преобладает высокий

уровень — 26,3 %, у мальчиков всего — 5,26 %. В 7 классе низкий уровень по шкале лжи есть только у мальчиков — 13,33 %. Средний уровень у мальчиков — 46,66 %, у девочек — 26,66 %. Высокий уровень выявлен только у девочек — 13,33 %. В 8 классе по шкале лжи низкий уровень выявлен только у мальчиков — 23 %. Средний уровень у мальчиков — 38,46 %, у девочек — 23 %. Высокий уровень выявлен только у девочек — 15,38 % .

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что низкий уровень по шкале лжи характерен только для мальчиков — 10,63 %. Средний уровень больше выражен тоже у мальчиков — 46,8 %, у девочек — 21,27 %. Высокий уровень характерен почти для половины выборки девочек — 19,1 %, у мальчиков — 2,1 % (процентное соотношение рассчитывалось от всей выборки).

По критерию Розенбаума было получено, что $Q_{эмп} = 11$ (при $p \leq 0,01$). Принимается H_1 : показатели по шкале лжи у девочек превышают показатели по шкале лжи у мальчиков. Таким образом, по шкале лжи существуют значимые различия между мальчиками и девочками. Возможно, это объясняется тем, что девочки становятся девушками, опережая в своём развитии одноклассников, и им хочется выглядеть перед ними как можно более привлекательными, получить одобрение извне.

Результаты исследования показали, что уже на этапе становления личности, в самый сложный возрастной период человека, когда формируется образ Я, уже может использоваться ложь как средство манипуляции, достижения желаемых целей любыми способами. Поэтому, мы полагаем, что формирование морально-нравственного потенциала молодёжи начинается с более ранних возрастных периодов. Чтобы достигнуть поставленных целей в использовании человеческого потенциала, желательно это начать делать с дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Акименко А.К. Взаимосвязь представлений о лжи и стратегий поведения в системе социально-психологической адаптации личности. Специальность: 19.00.05 — социальная психология. Автореф. дис. ... канд. психол. н. СПб. 2007. — 24 с.
2. Знаков В.В. Макивеллизм и феномен вранья // Вопросы психологии. — 1999. — № 6. — с. 59—70.
3. Мясников А.Г. Проблема права на ложь: (прав ли был Кант?). // Вопросы философии. — 2007. — № 6. — С. 130—141.

ХАРАКТЕРИСТИКА ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА У ДЕВОЧЕК- ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ МЕНСТРУАЦИЙ

Хащенко Елена Петровна

*аспирант, Федеральное государственное бюджетное учреждение
«Научный центр акушерства, гинекологии
и перинатологии им. акад. В.И. Кулакова»
Министерства здравоохранения Российской Федерации,
РФ, г. Москва
E-mail: khashchenko_elen@mail.ru*

Баранова Анна Виктовна

*канд. псих. наук,
менеджер по персоналу ООО «Внедренческий центр»,
РФ, г. Москва
E-mail: anna_baranova80@mail.ru*

Уварова Елена Витальевна

*д-р мед. наук, профессор, заведующий отделением,
Федеральное государственное бюджетное учреждение
«Научный центр акушерства, гинекологии
и перинатологии им. акад. В.И. Кулакова»
Министерства здравоохранения Российской Федерации,
РФ, г. Москва
E-mail: uvarova.e.v@mail.ru*

CHARACTERISTIC OF GENDER IDENTITY AND PSYCHOEMOTIONAL STATUS OF ADOLESCENT GIRLS WITH DISORDERS OF MENSTRUATION

Khaschenko Elena

*postgraduate student, Federal State Institution
"The Kulakov Research Center for Obstetrics, Gynecology and Perinatology"
Ministry of Health of the Russian Federation,
Russia, Moscow*

Anna Baranova

*candidate of psychological sciences, personnel manager
LLC "Innovative Center",
Russia, Moscow*

Uvarova Elena

*doctor of Medical Science, Professor, Head of 2-gynecological
Department Federal State Institution "The Kulakov Research Center
for Obstetrics, Gynecology and Perinatology"
Ministry of Health of the Russian Federation,
Russia, Moscow*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ,
проект «Структура гендерной идентичности подростков
с репродуктивными нарушениями» № 13-36-01269a2*

АННОТАЦИЯ

Расстройства развития и созревания репродуктивной системы в подростковом возрасте, обуславливающие гормональный дисбаланс и нарушение ритма менструаций, могут приводить к отклонениям становления гендерной идентичности и депрессивным расстройствам. В данное исследование вошли 40 пациенток с нарушениями менструального цикла в возрасте 15—17 лет. Наряду со стандартным клинико-лабораторным и инструментальным обследованием у девушек изучены структура жалоб невротического и вегетативного характера, выраженность депрессивных расстройств и оценены показатели гендерной идентичности.

ABSTRACT

Abnormalities of development and maturation of the reproductive system in adolescence, resulting in hormonal imbalance and irregular menstrual cycles, can lead to the formation of gender identity and depressive disorders.

The 40 patients with irregular menstrual cycle at the age of 15—17 years were included in the research. Along with standard clinical, laboratory and instrumental examination of the girls, the analysis of the structure of neurotic complaints and vegetative nature was performed, the gender identity psychophysiological complaints, depression symptoms were evaluated.

Ключевые слова: расстройства менструаций; девочки-подростки; гендерная идентичность; маскулинность; фемининность; психологический портрет; депрессивные расстройства.

Keywords: disorders of menstruation; adolescent girls; gender identity; masculinity; femininity; psychological portrait; depressive disorder.

Расстройства гинекологического здоровья, способные оказать отрицательное влияние на реализацию репродуктивного потенциала, в России и в мире отмечаются у 50—75 % современных девочек-подростков. Для подросткового возраста наиболее характерно нарушение ритма менструаций по типу редких менструаций с тенденцией к их прекращению, а также нарушения по типу маточных кровотечений пубертатного периода, в том числе на фоне формирования синдрома поликистозных яичников. С данными патологиями сталкиваются гинекологи всего мира в своей практике, эти же нарушения являются наиболее частой причиной не только эндокринного бесплодия в будущем, но и нарушения обмена веществ, развития сахарного диабета 2-ого типа и риска инфаркта миокарда в дальнейшем.

Подростковый возраст сам по себе является кризисным периодом, в котором происходит перестройка основных систем организма при напряжении всех процессов адаптации. Наличие соматической патологии или заболеваний гинекологической сферы, при которых идет сбой гормонального гомеостаза, влияет на эмоциональный статус и когнитивные функции [9; 10].

В серии исследований отечественных и зарубежных авторов получены доказательства о влиянии половых стероидов на центральную нервную систему, об их участии в контроле не только репродуктивной функции и сексуального поведения, но и модулировании процессов формирования нейропсихологических реакций, нейропротективного, нейротрофического действия, влияния на когнитивные функции и настроение [3; 7; 9; 11]. На нынешний момент известно, что женские и мужские половые гормоны задействованы в развитии и созревании центральной нервной системы, половой дифферен-

цировке головного мозга [6]. При гормональном дисбалансе, характерном для подросткового периода, особенно при его усугублении на фоне гинекологической патологии, снижается устойчивость к стрессовым воздействиям, создаются условия к развитию разнообразных психических расстройств и депрессии, нарушению социального функционирования, что показано для целого ряда состояний, таких как стойкое отсутствие менструаций или редкие менструации, эндометриоз, воспалительные рецидивирующие гинекологические заболевания, маточные кровотечения, предменструальный синдром [1; 2; 8].

Актуальность предлагаемого исследования с одной стороны, обусловлена значительным увеличением за последние годы частоты гинекологической патологии среди подростков, а с другой — их тяжелыми социально-демографическими последствиями, выражающимися в снижении репродуктивной функции молодежи, возникновении тревожных и депрессивных расстройств у этой категории девочек, что создает трудности в семье и в процессе школьного обучения, приводит к социальной дезадаптации подростков [8].

Проведено обследование 40 девочек с расстройствами менструаций в возрасте 15—18 лет (средний возраст $16,2 \pm 0,9$). Было проведено комплексное клиничко-лабораторное обследование девочек для уточнения диагноза и подбора адекватной коррекции ритма и характера менструаций и дальнейшего ведения пациенток. Кроме того была проведена оценка гендерной идентичности девочек с использованием модификации опросника Бэма по изучению фемининности-маскулинности (BSRI), оценка депрессивных симптомов была произведена с помощью шкалы депрессии Бека.

Показаниями к включению девочек в исследование было совпадение дебюта заболевания с началом периода полового созревания; наличие нейроэндокринных и нейротрофических нарушений, отражающих дисфункцию гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой и гипоталамо-гипофизарно-гонадной систем при отсутствии других эндокринных, соматических и инфекционных заболеваний.

По результатам обследования выявлено, что наиболее часто обследованные девочки-подростки имели жалобы на нарушения ритма менструаций вскоре после менархе (73,3 %). Жалобы на постоянные задержки менструаций более чем на 90 дней (олигоменорея) предъявили 53,3 % обследованных, на отсутствие менструаций 6 месяцев и более (вторичная аменорея) — 40,0 % девочек-подростков. Девочки с олигоменореей кроме того жаловались на маточные

кровотечения (16,7 %). Регулярные менструации в момент обследования имели всего 6,7 % обследованных девочек (рис. 1).

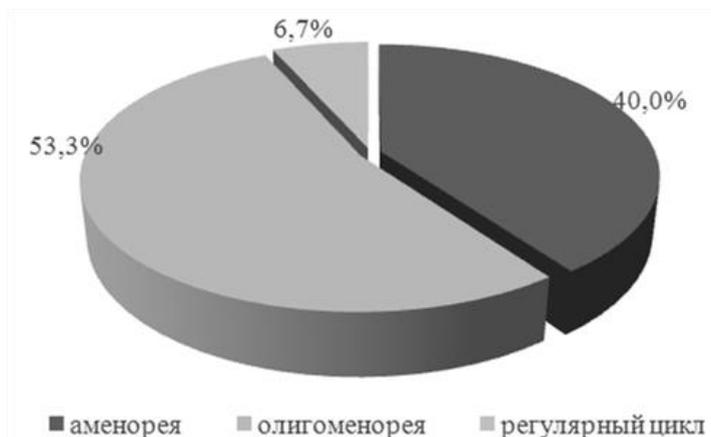


Рисунок 1. Характеристика менструального цикла у девочек-подростков

Одной из самых распространенных жалоб пациенток была неудовлетворенность своим внешним видом по причине повышенного роста волос на теле, в том числе в нетипичных для женщин местах: по верхнему краю губы, подбородку, вокруг сосков, по средней линии живота, на внутренней поверхности бедер (80,0 %), повышенную сальность кожи и наличие угревых высыпаний на лице, коже спины, груди (56,7 %), трофические изменения кожи в виде полос растяжения белого и багрового цвета в области молочных желез, на животе, бедрах и пояснице (26,7 %) (рис. 2). Девочки были обеспокоены тем, что «плохо выглядят» и поэтому «не смогут понравиться». Потерю привлекательности девочки связывали с расстройствами менструаций, поэтому считали, что сохранение заболевания может заострить эмоциональные переживания, развить комплекс неполноценности и даже вызвать депрессию.

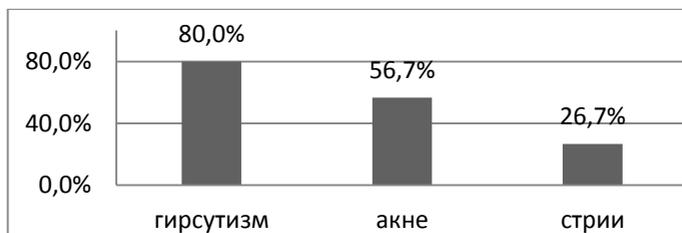


Рисунок 2. Структура основных жалоб пациенток

Структура невротических и вегетативных жалоб у обследованных нами подростков была представлена жалобами на утомляемость и слабость (40,0 %), эмоциональную нестабильность, неуверенность в себе, в своих силах (33,6 %), упорные головные боли (33,3 %), расстройства сна (30,0 %), снижение аппетита (23,3 %), высокую тревожность, конфликтность, тошноту и рвоту при эмоциональной нагрузке (13,3 %), повышенную чувствительность к стрессовым воздействиям, головокружения и обмороки (6,7 %). Как известно, представленные жалобы могут препятствовать социальной адаптации подростков, обуславливают трудности в учебе, межличностных отношениях, ограничивают физическую и психическую активность подростков. Эти состояния могут усилиться на фоне активного напряжения систем адаптации, обусловленных интенсивными учебными нагрузками в последних классах школы, выпускными и вступительными экзаменами, занятиями на первых курсах института, что, естественно, может привести к перенапряжению функциональных систем и психической сферы, снижению способности к регуляции и адаптации.

При анализе структуры гендерной идентичности с помощью опросника полоролевых отношений Бема в подавляющем большинстве случаев у обследованных девочек наблюдалась непротиворечивость первичной гендерной идентификации. Для 61,5 % девочек был характерен фемининный психологический пол, в том числе 34,6 % девушкам была свойственна ярко выраженная фемининность, лишь у 3,8 % пациенток обнаружены андрогинные признаки, более характерные для мужского психологического пола (рис. 3).

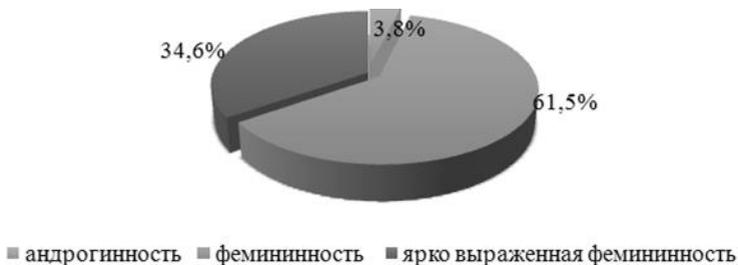


Рисунок 3. Структура гендерной идентичности девочек-подростков с нарушениями ритма менструаций

Вместе с тем, показывая фемининную гендерную идентичность, 60,0 % подростков считали себя «непривлекательными», больше половины опрошенных девочек (53,3 %) не считали себя «женственными» и 43,3 % пациенток указывали, что они «нежизнерадостные». При анализе корреляций между указанными характеристиками, была выявлена положительная корреляционная связь между показателями «женственный» и «привлекательный» (коэффициент ранговой корреляции Спирмена $r = 0,60$; $p < 0,05$). Показано, что для девочек потеря характеристики «женственность», а это было выявлено для большинства девочек-подростков с нарушениями менструального цикла, ассоциировалась со снижением собственной «привлекательности». Была показана положительная корреляционная связь между видом расстройства менструаций и показателем удовлетворенности своим телом ($r = 0,41$; $p < 0,05$), у девочек с редкими, но самостоятельными менструациями этот показатель составил 52,9 %, а у пациенток с вторичной аменореей был в 3 раза ниже (16,7 %).

При анализе симптомов депрессии с использованием шкалы депрессии Бека у 60,0 % девочек с расстройствами менструаций психологический портрет соответствовал возрасту, но у 40,0 % пациенток были выявлены признаки легкой (30,0 %), умеренной (3,3 %) и даже выраженной (6,7 %) депрессии (рис. 4).



Рисунок 4. Показатели депрессивных расстройств девочек-подростков с нарушениями ритма менструаций

Была показана положительная корреляционная связь между наличием депрессивного расстройства разной степени выраженности и неудовлетворенностью девочки своим внешним видом (коэффициент ранговой корреляции Спирмена $r=0,46$; $p<0,05$). Также была выявлена слабая положительная корреляционная связь между показателями выраженности депрессивного расстройства и вида нарушения менструального цикла (коэффициент корреляции Кендалла $r=0,28$; $p<0,05$), для пациенток с отсутствием менструации депрессивные расстройства были более характерны (50,0 %), чем для девочек с редкими самостоятельными менструациями или при регулярном цикле (37,5 %).

Наши результаты согласуются с работами ряда авторов, которые показали, что для пациенток с расстройствами менструаций характерными чертами является повышенная тревожность, неуверенность в своих силах, беспокойство по поводу возможных неудач, склонность в колебаниях настроения, импульсивность поведения [4; 5]. Выявленные факторы, особенно на фоне эмоциональной напряженности, могут приводить к чувству собственной неполноценности и невротизации подростков и еще больше усугублять течение заболевания. Определенные особенности гендерной идентичности и наличие депрессивных расстройств являются взаимодополняющими факторами уязвимости девочек-подростков с гинекологическими нарушениями и могут приводить к отклонениям в развитии личности

подростков, предрасполагать их к социальной дезадаптации, на что следует обращать внимание при ведении таких пациенток.

Список литературы:

1. Aquino C.I., Nori S.L. Complementary therapy in polycystic ovary syndrome // *Transl Med UniSa*. — 2014. — V. 24, — № 9. — P. 56—65.
2. Barry J.A., Kuczmierczyk A.R., Hardiman P.J. Anxiety and depression in polycystic ovary syndrome: a systematic review and meta-analysis// *Hum Reprod*. — 2011. — V. 26, — № 9. — P. 2442-51.
3. De Nicola A.F., Gonzalez S.L., Labombarda F., Deniselle M.C., Garay L., Guennoun R., Schumacher M. Progesterone treatment of spinal cord injury: effects on receptors, neurotrophins, and myelination // *J Mol Neurosci*. — 2006. — V. 28. — P. 3—15.
4. Farrell K., Antoni M. Insulin Resistance, Obesity, Inflammation, and Depression in Polycystic Ovary Syndrome: Biobehavioral Mechanisms and Interventions // *FertilSteril*. — 2010. — V. 94, — № 5. — P. 1565—1574.
5. Hung J.H., Hu L.Y., Tsai S.J., Yang A.C., Huang M.W., Chen P.M., Wang S.L., Lu T., Shen C.C. Risk of psychiatric disorders following polycystic ovary syndrome: a nationwide population-based cohort study // *PLoS One*. — 2014. — V. 9, — № 5. :e97041. [Электронный ресурс] — Режим доступа. URL<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24816764> дата обращения 12.11.2014.
6. Mani S. Progesterone receptor subtypes in the brain: the known and the unknown // *Endocrinology*. — 2008. — V. 149, — № 6. — P. 2750—2756.
7. Menstrual cycle phase modulates emotional conflict processing in women with and without premenstrual syndrome (PMS) — a pilot study// J. Hoyer, I. Burmann, M.L. Kieseler, F. Vollrath [et al.] // *PLoS One*. — 2013. — V. 24, — V. 8, — № 4. — P. 1—20.
8. Nakatsuka M. Puberty-delaying hormone therapy in adolescents with gender identity disorder // *Seishin Shinkeigaku Zasshi*. — 2013. — V. 115, — № 3. — P. 316—322.
9. Sacher J., Okon-Singer H., Villringer A. Evidence from neuroimaging for the role of the menstrual cycle in the interplay of emotion and cognition // *Front Hum Neurosci*. — 2013. — V. 24. — № 7. — P. 374—381.
10. Sakaki M., Mather M. How reward and emotional stimuli induce different reactions across the menstrual cycle // *Soc Personal Psychol Compass*. — 2012. — V. 6, — № 1. — P. 1—17.
11. Schumacher M., Guennoun R., Ghomari A., Massaad C., Robert F., El-Etr M., Akwa Y., Rajkowski K., Baulieu E.E. Novel perspectives for progesterone in hormone replacement therapy, with special reference to the nervous system // *Endocr Rev*. — 2007. — V. 28, — № 4. — P. 387—439.

2.2. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

СУИЦИДАЛЬНОЕ И ПАРАСУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ: КЛИНИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Сагалакова Ольга Анатольевна

*канд. психол. наук, доцент кафедры клинической психологии,
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет»,
РФ, г. Барнаул*

E-mail: olgasagalakova@mail.ru

Труевцев Дмитрий Владимирович

*канд. психол. наук, заведующий кафедрой клинической психологии,
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет»,
РФ, г. Барнаул*

E-mail: truevtsev@gmail.com

SUICIDAL AND PARASUICIDAL JUVENILES BEHAVIOR IN THE ALTAY TERRITORY: CLINICAL-PSYCHOLOGICAL AND PSYCHO-SOCIAL CHARACTERISTICS

Sagalakova Olga

*candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor
of Clinical Psychology Department at Federal State Budget Institution
of Higher Professional Education Altai State University,
Russia, Barnaul*

Truevtsev Dmitry

*candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor,
Chairman of Department at Federal State Budget Institution
of Higher Professional Education Altai State University,
Russia, Barnaul*

Публикуется при поддержке гранта Российского научного фонда (Конкурс 2014 года «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований отдельными научными группами», № 14-18-01174).

АННОТАЦИЯ

Представлено исследование клинико-психологических (социальная тревога, страх осмеяния, персонализация насмешек, психологическая безопасность, безнадежность, совладание, опосредствованность эмоций и поведения) и психолого-социальных (особенности актуальной социальной ситуации) особенностей, механизмов формирования суицидального и парасуицидального (антивитального) поведения у несовершеннолетних юношей и девушек, проживающих на территории Алтайского края.

ABSTRACT

Article is devoted examination clinical-psychological (social anxiety, gelatophobia, personification of derision, psychological safety, hopelessness, coping, emotional and behavior mediation) and psychological & social (features of an actual social development's situation) formation mechanisms suicidal and parasuicidal (anti-vital) men and the girls juveniles behavior (teenagers) living in the Altay territory.

Ключевые слова: антивитальное поведение; психологические механизмы сиуицидального и парасуицидального поведения; подростковый возраст; социальная ситуация; социальная тревога; страх осмеяния; безнадежность; Алтайский край.

Keywords: anti-vital behavior; psychological mechanisms of suicide and parasuicide; juveniles; adolescence; social situation; social anxiety; gelatophobia; hopelessness; Altay territory.

Суицидальное и парасуицидальное (антивитальное) поведение включает в себя как возникновение мыслей о возможном уходе из жизни, размышления и настроенность на реализацию задуманного, так и собственно саморазрушительное поведение на разных этапах ее осуществления [1—2; 6]. Антивитальное поведение и его профилактика диктуется высоким уровнем самоубийств и покушений на собственную жизнь среди подростков в разных районах Алтайского края, снижением возраста как первых попыток антивитальной направленности поведения, так и завершенного суицида.

Цель исследования. Основной целью данного исследования выступает анализ и выявление роли и особенностей актуализации

клинико-психологических (*безнадежность, беспомощность, страх осмеяния, социальная тревога, персонализация насмешек, избегание социальных ситуаций, ригидность и несформированность компенсаторных механизмов личности*) и психолого-социальных механизмов антивиталяного (суицидального и парасуицидального) поведения (*общая социальная ситуация развития и связанные с ней условия и обстоятельства*) несовершеннолетних Алтайского края (на примере статистики 2013 года).

Выборка испытуемых и методы исследования. На этапе определения статистических закономерностей суицидального и парасуицидального поведения подростков в качестве респондентов выступали подростки-суициденты, не достигшие на момент совершения антивиталяного поступка 18 лет (с 8 до 17 включительно). По каждому испытуемому, совершившему завершённый суицид на основе анализа всех материалов дела, личной беседы с педагогическим коллективом, обучавшим подростка, составлялось посмертное клинико-психологическое заключение антивиталяного поступка, обобщалась информация о всех аспектах актуальной социальной ситуации подростка. Для выборки суицидентов на основе материалов дела составлялся психологический портрет подростка, оценивался риск повторной попытки. На этапе исследования клинико-психологических механизмов антивиталяного поведения в качестве испытуемых выступили 802 подростка до 18 лет.

В качестве *методов* исследования выступили: клинический метод; интервью и беседа с психологами и педагогами; аналитико-статистический анализ частот обстоятельств и особенностей антивиталяного поведения, характеризующих социальную ситуацию подростка; психодиагностические методы. Для решения диагностической задачи были использованы следующие методики: 1) Анкета «Психологическая безопасность и возможность самореализации», Опросник социальной тревоги и социофобии О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева; 4) Опросник гелотофобии Р.Т. Проьера, В. Руха в адаптации Е.А. Стефаненко, Е.М. Ивановой, С.Н. Ениколопова); 5) «Многофакторный опросник когнитивно-поведенческих и метакогнитивных паттернов реагирования при социальной тревоге» О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева; 6) Опросник СОРЕ («совладание», «копинг-стратегии») (К. Карвер, М. Шейер и Дж. Вейнтрауб в адаптации Е.И. Рассказовой, Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина); 7) Опросник суицидального риска А.Г. Шмелева (модификация Т.Н. Разуваевой) [3—5; 7—10]. Обработка данных осуществлена в программах SPSS 22.0, STATISTICA 8.0. Используются следующие

методы математико-статистической обработки данных: χ^2 -критерий, факторный анализ, параметрический и непараметрический корреляционный анализ (Спирмена, Кендала, Пирсона), критерий Манна-Уитни, критерий Крускала-Уоллиса.

Основные результаты исследования. Можно констатировать, что колебание уровня самоубийств среди молодых людей в возрасте до 18 лет в период с 2010 по 2013 год в Алтайском крае свидетельствует о неравномерности реализации профилактических психологических, клиничко-психологических, психолого-педагогических и психолого-социальных мер, а также несогласованности разных специалистов в процессе оказываемой психологической поддержки, зачастую без должного понимания психологических механизмов воздействия, отдаленных последствий вмешательства, закономерностей онтогенеза, психического здоровья подростков. Подростковый возраст в психологии все чаще трактуется в широком диапазоне как относительный возрастной период с 10—12 лет до наступления 18 лет. Ключевым в антивитаальной настроенности подростка выступают случаи отвержения, осмеяния, неприятия сверстниками на фоне отсутствия возможностей компенсации неприятных переживаний в ближайшем окружении, дисфункциональных отношений в микросоциальном окружении. Имеет место «взаимодействие» факторов «неблагоприятная ситуация в семье» и «ситуация критики, осмеяния, отвержения значимыми другими». Неблагоприятная ситуация в семье блокирует естественную для ребенка возможность психологической разгрузки, а несформированность собственных систем саморегуляции и опосредствования переживаний, совладания с трудными жизненными ситуациями способствует декомпенсации в таких субъективно болезненных обстоятельствах [1—2; 9].

Подростка делает уязвимым к антивитаальной направленности поведения неспособность к адекватному вербальному выражению и когнитивному осмыслению своего эмоционально-аффективного состояния в стрессовой жизненной ситуации, ригидность тактики целеполагания или ее отсутствие, ригидность уровня притязаний и невозможность его коррекции, нестабильность самооценки, неадаптивная самоидентичность, несформированность надситуативных ценностно-смысловых приоритетов личности и ее зрелости, низкая сформированность категориального мышления, руководство в оценках событий и прогнозов ситуаций ситуативными побуждениями и случайными эмоционально детерминированными связями, а также отсутствие необходимого арсенала психологических средств/инструментов для опосредствования аффективной импульсивной реакции

в психологически стрессовых ситуациях (ситуации унижения, отвержения, критики, осмеяния, публичного неуспеха) [9]. Большую роль в возникновении антивитальной и суицидальной направленности поведения личности играет невозможность субъективно повлиять на события своей жизни, отсутствие опыта учета индивидуального мнения подростка/ребенка, беспомощность и затруднение самореализации наряду с зачастую большим и неорганизованным потенциалом физической энергии подростка [9; 10].

Территориально-региональный анализ завершённых суицидов лицами до 18 лет в 2013 году показывает, что суициды совершаются либо вблизи центрального района края, либо в наиболее отдалённых районах края. В подавляющем большинстве случаев суицид осуществляется в сельской местности или в небольших городах с сельским ландшафтом (см. Рис. 1).

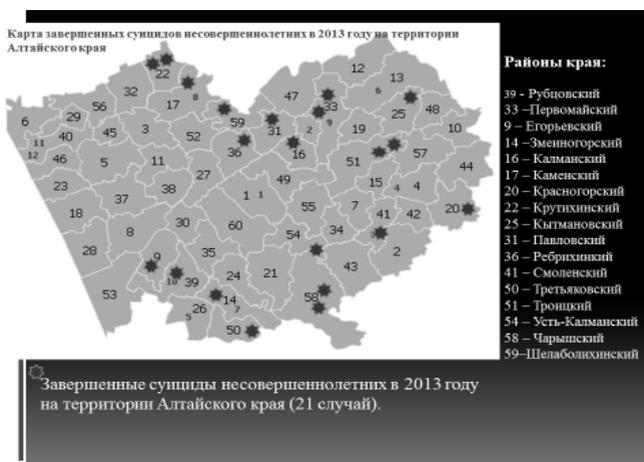


Рисунок 1. Карта суицидов несовершеннолетних в Алтайском крае в 2013 году (уточненная статистика). 21 случай суицидов несовершеннолетних в 2013 году (в 2014 году на ноябрь месяц количество случаев суицида в крае — 5)

Традиционное соотношение самоубийств среди мальчиков и девочек предполагает убежденность в значительно большем числе завершённого суицида среди мальчиков. В 2013 году совершено 9 завершённых женских и 12 мужских суицидов среди подростков края ($\chi^2=0,429$; $p=0,513$), при видимых арифметических расхождениях в частотах, — достоверных различий не обнаружено. В 2014 году

(статистка на начало ноября) совершили самоубийство 3 девочки и 2 мальчика (5 случаев). Попытки самоубийств совершают значимо чаще девушки. Из 48 случаев попыток самоубийства за 2013 год 38 совершены девушками, а 10 — юношами. Статистический анализ данных показывает достоверно значимое различие (при $p < 0,0001$; $\chi^2 = 13,3$) частоты случаев покушения на собственную жизнь среди мальчиков и девочек подросткового возраста. Наибольшее число завершенных самоубийств встречается в семьях с одним или обоими неродными ребенку опекунами (чаще всего структур семьи — «отчим и родная мать»), в семьях, характеризующихся наличием вредных привычек, склонностью к асоциальному образу жизни, находящихся на грани нищеты. Особым условием, создающим хроническую неблагоприятную ситуацию развития выступает материально-финансовое неблагополучие семьи, отсутствие необходимых благ для самореализации, адекватного лечения и питания, позитивной идентификации подростка с успешным современным молодым человеком и организованной перспективой социально-психологического развития личности. К этим условиям можно отнести отсутствие учебно-профессиональных перспектив, возможностей социальной и экономической мобильности, переключения активности (участие во внешкольных видах деятельности, др.), правильной организации и планирования деятельности обучения, чередования нагрузок и отдыха у ребенка / подростка, профилактики перенапряжения психики, а также — снижение физического здоровья. Так, в сельской местности подростки в 2013 году совершили значительно больше завершенных самоубийств, чем в городской (абсолютная частота в сельской местности 18 случаев и 3 в городе) ($\chi^2 = 10,714$; $p = 0,001$). Однако попытки суицида совершаются одинаково часто как в городской, так и сельской местности (24 случая в сельских районах и 24 в городе), однако в больших городах чаще, чем в маленьких и поселках городского типа (Таблица 1).

Таблица 1.

**Абсолютная частота (человек) и частота в процентах (%)
совершения суицидов и парасуицидов в 2013 году
несовершеннолетними в городской
и сельской местности Алтайского края**

Местность	Суицид	Парасуицид (попытка суицида)
Городская местность	3 (14,3 %)	24 (50 %)
Сельская местность	18 (85,7 %)	24 (50 %)
<i>Всего:</i>	<i>21 (100 %)</i>	<i>48 (100 %)</i>

Подросток редко понимает фатальность, необратимость анти-виталяного поступка, поскольку посмертная психологическая «аутопсия» показывает намерение таким образом обратить внимание на себя и свои проблемы, переживания, восстановить контроль над ситуацией. В представлениях современных подростков присутствует «романтизация» суицида и тематики смерти, самоубийство рассматривается как один из вариантов «выхода» из сложившейся ситуации. Виртуализация коммуникации, увлечение компьютерными играми, др. способствует формированию представления у подростков об обратимости любого действия. Суицидальные записки подростки оставляют меньше, чем в половине всех случаев суицида. Анализ оставленных подростками предсмертных записок показал, что подростки считают субъективной причиной решения об уходе из жизни: 1) романтические отношения и фрустрации в этой сфере, 2) ссоры с родителями и ближним коммуникативным окружением (или и 1 и 2), недостижимость некоторых конкретных целей и 3) общая тоска и безнадежность (желание уйти).

Двое подростков, совершивших попытку суицида в 2013 году — повторили попытку через несколько месяцев, что говорит об отсутствии субъективной ценности факторов, сдерживающих суицидальное поведение [6]. Анализируя психологические механизмы попыток суицида и вероятность повторных попыток у взрослых молодых людей, И.А. Кудрявцев исследовал как «сдерживающие» факторы, способные сделать более гибкими системы мотивов и ценностей личности, выступить компенсаторными факторами, так и личностные особенности, особенности эмоционально-мотивационной структуры личности. Для случаев парасуицида среди несовершеннолетних подростков старше 14 лет данная мотивационно-ценностная линия и общее «сужение» поля мотивации личности также в ряде случаев было характерно, в кризисный период после совершения попытки данная тенденция сохранялась, создавая неблагоприятный прогноз для возможной повторной попытки.

Следует также отметить, что подростки очень чувствительны к психологической помощи и отчаянно нуждаются в ней, не всегда умея сформулировать запрос об этой помощи и иногда «стесняясь» принять эту помощь в силу имеющихся негативных установок. В силу этого обоснованная психологическая поддержка, психоэдукация, обучение навыкам опосредствованного поведения, развитие гибкости эмоционально-когнитивного восприятия и реагирования в ситуациях оценивания, — создает надежное пространство профилактики повторных попыток и позитивный образ «формулировки запроса о помощи» и «принятия профессиональной помощи».

Самоубийство осуществляется, как правило, подростками Алтайского края, проживающими в частном доме в сельской местности, в котором имеются подсобные помещения и пристройки. Почти все завершённые суициды с 2011 по 2014 год (на ноябрь месяц) совершены в Алтайском крае посредством повешения, имеющаяся на ноябрь месяц 2014 года статистика показывает идентичную же закономерность. Сезонные закономерности совершения самоубийств в 2013 году показывают пики в весенние и осенние месяцы (особенно март, май, октябрь), почти все суициды совершены в вечернее или ночное время. Во второй половине месяца (любого месяца года) совершается до 75 % самоубийств (особенно в 20-х числах месяца). Пограничность времени, ситуации и физического пространства совершения антивиталяного поведения подростков свидетельствует не о том, что это фактор, напрямую повышающий уязвимость, но о том, что это последний неблагоприятный элемент в цепи аккумулярованного психологического неблагополучия (Рисунок 2).

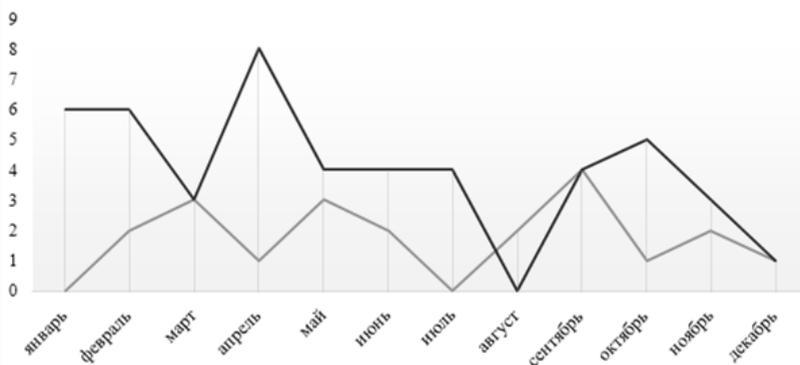


Рисунок 2. Абсолютная частота суицидов и парасуицидов среди несовершеннолетних Алтайского края в разные месяцы 2013 года

Для девушек наиболее уязвимыми периодами для возникновения антивиталяного поведения (суицидального и парасуицидального) выступают весенние и зимние месяцы, а для юношей — осенние. Это объясняется разными аспектами смены социальной активности, октябрь предполагает включение в длительный период обучения в течение года, предыдущий месяц аккумулирует негативные переживания подростка, находящегося в трудной жизненной ситуации, не способного совладать с повседневными стрессорами, оценением и возможным психологическим дискомфортом в семье и образовательном учреждении. Весенние месяцы предполагают приближающийся период подведения итогов года, обобщения прошедшего за учебный год и выхода на «финишную» прямую (начало контрольных, экзаменов, подготовка к ним). Как для юношей, так и для девушек, август оказался в 2013 году наиболее благоприятным — ни одного случая антивиталяного поведения, что связано с периодом отдыха, а также ожиданием нового периода (учебного года) и надеждами на возможное улучшение своего статуса, достижения значимых потребностей и мотивов личности. Осенние и весенние периоды также характеризуются соответственно предканикулярным и постканикулярным стрессом для подростков как новой ситуацией, обнажающей накопленные разочарования и несформированные компенсаторные механизмы личности (Рисунок 3 и 4).

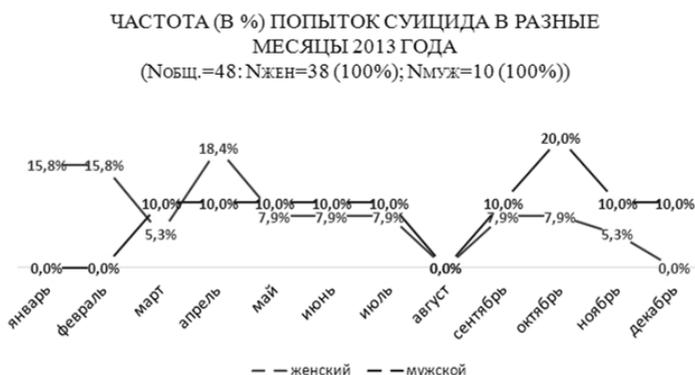


Рисунок 3. Частота (в %) попыток суицида среди несовершеннолетних мальчиков и девочек в разные месяцы 2013 года

Попытки самоубийства в 2013 году у девушек чаще всего зафиксированы в апреле, в послеканикулярный период, а также в конце января и начале февраля. У юношей пик парасуицидальной активности пришелся на октябрь месяц (перед каникулами, в период окончания первой четверти учебного года).



Рисунок 4. Частота (в %) суицидов в разные месяцы года среди несовершеннолетних мальчиков и девочек

Завершенные суициды у девушек чаще всего фиксировались в мае (непосредственно перед окончанием учебного года, подведением итогов), а у юношей в осенние месяцы (сентябрь и ноябрь) — начало учебного года и начало второй четверти учебного года. Стресс вхождения в новую социальную ситуацию, ожидание новых задач или необходимость их непосредственного решения сталкивается с несформированными компенсаторными механизмами, опасениями критики и отвержения, неспособностью совладать с трудными жизненными ситуациями, действовать в поле многозадачности и гибко переключать внимание между разными сферами жизни. Такой стресс может служить одним из пусковых механизмов усиления накопленного негативного аффекта, изначально напрямую не связанного с учебной деятельностью и общением с учебным коллективом. Несмотря на неблагоприятную тенденцию ко все большему «омоложению» суицидального поведения, — самоубийства чаще всего совершаются в период 16—17 лет, а также в 14—15 лет, еще реже (отдельные случаи) — в 11 лет и раньше. Кризисные периоды — пик подросткового возраста (14 лет) и юношества (16—17) являются наиболее уязвимыми к неблагоприятным факторам среды.

При исследовании социального-психологических механизмов совершения антивитаальных поступков несовершеннолетними края мы пришли к выводу, что наиболее неблагоприятными условиями, которые могут способствовать зарождению и актуализации механизма «самоусиления» эффекта антивитаальных переживаний, — выступают условия неблагополучной семейной ситуации (дисфункциональная семья, злоупотребляющая алкоголем, часто без родного отца и при наличии отчима или аналогичного персонажа, без достаточной материальной базы и с низким уровнем общей культуры, не учитывающая потребность подростка в одобрительном отношении, стабильном психологическом климате семьи и контроле/управлении ситуацией своей жизни). Такая семья не способна выступать социально адаптивной и конструктивной моделью совладания с трудными жизненными ситуациями, моделью формирования психологических инструментов реализации опосредствованного, а не импульсивного поведения в стрессе.

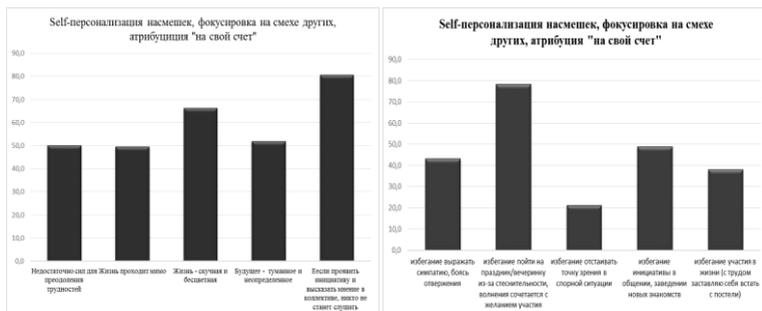


а (страх осмеяния — гелотофобия) б (социальная тревога)

Рисунок 5. а и б. Корреляционные связи параметров безнадежности и страха осмеяния, общей социальной тревоги (корреляционный анализ Пирсона r ; при $p < 0,01$)

При исследовании психологических механизмов, обуславливающих эскалацию антивитаальных переживаний и общей безнадежности, потери перспективы, формирующих антивитаальные замыслы и приготовления в подростковом возрасте, — мы пришли к выводу, что значительную роль играет страх оценивания (социальная тревога), страх осмеяния (гелотофобия), несформированность компенсаторных механизмов личности, несформированность конструктивных и наличие неконструктивных способов совладания со стрессом, тревогой, психологическим дискомфортом, навыков самостоятельности и инициативности, планирования собственной деятельности и ее реализации

с учетом отдаленных последствий, опосредствованного реагирования в ситуации персонального оценивания другими (Рисунок 5 а и б).



6 а — персонализация насмешек и безнадежность 6 б — персонализация насмешек и избегание

Рисунок 6. Критерий Крускала-Уоллиса (средние ранги по оси ординат). Группирующая переменная — степень персонализации насмешек, зависимая переменная — выраженность убеждений беспомощности, безнадежности (6а), избегающее поведение (6 б) (каждое убеждение характерно для высокой степени персонализации насмешек при $p < 0,0001$)

При исследовании выраженности и специфики антивитаальных установок, актуализации антивитаальных смыслов у подростков (до 18 лет), обучающихся в разных общеобразовательных учреждениях Алтайского края, были обнаружены устойчивые взаимосвязи убеждений беспомощности и безнадежности, антивитаальности не только с общей выраженностью страха оценивания и социальной тревогой, но и собственно с персонализацией данных убеждений, атрибутированием любых насмешек как относящихся «ко мне», имеющих целью унижить (Рисунок 6). Свойственные подросткам персонализация насмешек и страх осмеяния, — «предготовность» к восприятию любых, даже нейтральных стимулов социальной среды, как «угрожающих» и «потенциально опасных» для самооценки и социального престижа, ригидная фиксированность на данных стимулах в сочетании с игнорированием противоположных или нейтральных стимулов, — делают поведение подростка уязвимым к принятию необдуманных импульсивных поступков и переживанию/накоплению негативного аффекта безнадежности, нарастанию беспомощности и актуализации антивитаальных переживаний. Избегание как деструктивный способ

справиться со страхом, тревогой значимо чаще встречается при таком когнитивно-атрибутивном стиле восприятия и реагирования на широкий класс социальных стимулов, воспринимаемых как потенциально угрожающие (осмеяние, унижение, отвержение, неодобрение).

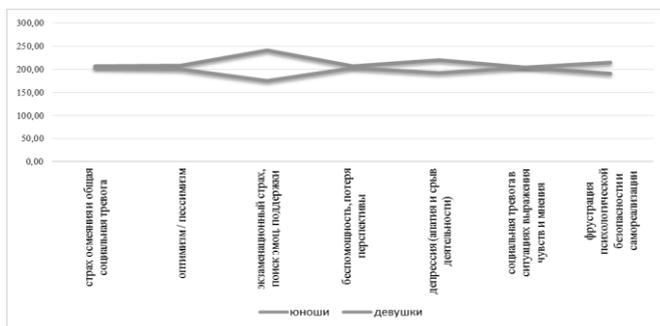


Рисунок 7. Результаты критерия Манна-Уитни. Выраженность маркеров антивитальных переживаний, полученных по результатам факторизации матрицы психологических параметров жизнестойкости подростков (зависимая переменная), у несовершеннолетних девушек и юношей (группирующая переменная)

Значимые различия ($p < 0,05$) обнаружены между юношами и девушками по параметрам: «экзаменационный страх, поиск эмоциональной поддержки», а также «депрессия (апатия и срыв деятельности)» и «фрустрация психологической безопасности и самореализации» (Рисунок 7). Если поиск поддержки, страх перед экзаменами и вероятность депрессии выше у девушек, но переживание фрустрации психологической безопасности и самореализации оказалось значимо более характерно для юношей, что указывает на гендерные особенности формирования антивитальных переживаний. Не свойственный юношам поиск эмоциональной поддержки наряду с переживанием фрустрации психологической безопасности и меньшей, по сравнению с девушками-подростками, склонностью впасть в апатический тип уныния, — все это способствует высокой вероятности активных антивитальных действий в ситуации стресса. Поиск эмоциональной поддержки у девушек может служить компенсационным механизмом преодоления социального стресса.

Основные выводы исследования. Основными маркерами актуализации антивитаальных переживаний, приводящих к саморазрушительному поведению у подростков выступает социальный страх и тревога, фрустрация психологической безопасности и самореализации в образовательной среде, несформированность навыков поиска эмоциональной поддержки, непосредственность эмоций и поведения, восприятие будущего пессимистично и как неопределенного, персонализация насмешек, «предготовность» интерпретировать нейтральные стимулы социальных ситуаций как угрожающие социальному престижу, атрибутировать насмешки и аналогичные стимулы своей личности. Подросток с выраженным страхом осмеяния и общей социальной тревогой переживает беспомощность и безнадежность, склонен пессимистически оценивать перспективу будущего, воспринимать его как неопределенное, а социальные ситуации, в которых хотелось бы участвовать, — как потенциально угрожающие социальному престижу и самооценке. Это приводит к избеганию значимых социальных ситуаций (общение в неформальной обстановке, выражение чувств и мнения, инициативы при знакомстве, в целом взаимодействия с миром). Избегание кратковременно снижает тревогу, ослабляет напряжение, тем самым выступая подкреплением для модели поведения, однако не только не принося облегчения в перспективе, но и замыкая «патологический круг» тревоги, делая возможность инициативного поведения все менее вероятным с каждым витком данного механизма. Ситуации отвержения, осмеяния и унижения для подростка — это очень широкий спектр коммуникативных ситуаций с обилием социальных стимулов, которые можно проинтерпретировать в «негативном» для себя ключе. Если в социальной ситуации развития подростка отсутствуют модели конструктивного «разрядки» негативного аффекта как устойчивого динамического напряжения в мотивационно-ценностной структуре личности, совладания со сложными стрессовыми и оценочными ситуациями, компенсации тревоги и страха, навыков гибкого самостоятельного и инициативного взаимодействия с другими, — данные психологические механизмы имеют высокую вероятность спровоцировать антивитаальные переживания и поведение.

Список литературы:

1. Амбрумова А.Г. Индивидуально-психологические аспекты суицидального поведения // Актуальные проблемы суицидологии. М., 1978. — С. 40—52.
2. Амбрумова А.Г. Психология самоубийства // Медицинская помощь. — 1994. — № 3. — С. 15—19.

3. Бек А., Раш А., Шо Б. и др. Когнитивная терапия депрессии. СПб.: Питер, 2002. — 304 с.
4. Бизюк А.П. Применение интегративного теста тревожности (ИТТ). Методические реком. / А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев. СПб.: СПНИПНИ им. В.М. Бехтерева, 1997. — 41 с.
5. Диагностика личности / сост. Т.Н. Разуваева. Шадринск, 1993. — 26 с.
6. Кудрявцев И.А. Психологический прогноз повторных попыток самоубийства // Суицидология. — № 3. — 2012. — С. 10—14.
7. Павлова Т.С. Копинг-стратегии подростков с антивитальными переживаниями [Элек. ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru 2013. № 1. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://psyjournals.ru/files/59152/psyedu_ru_2013_1_Palova61.pdf.
8. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2013. — Т. 10, — № 1. — С. 82—118.
9. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Психология социального тревожного расстройства (монография). Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2014. — 248 с.
10. Стефаненко Е.А., Иванова Е.М.; Ениколопов С.Н.; Пройер Р., Рух В. Диагностика страха выглядеть смешным: русскоязычная адаптация опросника гелотофобии / [и др.] // Психологический журнал. — 2011. — Том 32, — № 2. — С. 94—108.

2.3. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ ОДОБРЕНИЯ НА УВЕРЕННОСТЬ В ПРАВИЛЬНОСТИ РЕШЕНИЯ

Плотников Сергей Геннадьевич

*старший преподаватель кафедры психологии
Сибирского института управления — филиала Российской академии
народного хозяйства и государственной службы,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: plotnikow@mail.ru*

Бронникова Дарья Владимировна

*студент 5-го курса
Сибирского института управления — филиала Российской академии
народного хозяйства и государственной службы,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: dashaklubni4ka@mail.ru*

Федорова Ксения Евгеньевна

*студент 4-го курса
Сибирского института управления — филиала Российской академии
народного хозяйства и государственной службы,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: galeta2@yandex.ru*

THE IMPACT OF APPROVAL MOTIVATION ON CONFIDENCE IN THE CORRECTNESS OF THE DECISION MADE

Plotnikov Sergey

*assistant professor of the psychology
department of the Siberian Institute of Administration —
the branch of The Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration,
Russia, Novosibirsk*

Bronnikova Darija

*student of 5 course
at the Siberian Institute of Administration — the branch of The Russian
Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Russia, Novosibirsk*

Fedorova Ksenija

*student of 4 course
at the Siberian Institute of Administration — the branch of The Russian
Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Russia, Novosibirsk*

АННОТАЦИЯ

Актуализация мотива одобрения у студентов-психологов может увеличивать их уверенность в правильности собственного решения, не улучшая качество самого решения.

ABSTRACT

The actualization of the approval motive for the psychology students can increase their confidence in the correctness of their own decisions made without the improvement of the decision itself.

Ключевые слова: мотивация одобрения; принятие решения.

Keywords: approval motivation; decision making.

Обоснование темы.

В современной психологии всё больший интерес вызывает проблематика процессов оценки и принятия решений, а также «различных условий и факторов, влияющих на данные процессы» [3, с. 104]. Известно, что очень много оценок и решений в современной науке и практике осуществляется с помощью вынесения экспертных

суждений, однако мало изучен тот факт, что вынося публичную экспертную оценку эксперт может быть подвержен феномену социальной желательности (актуализации мотивации одобрения), а тем самым бессознательно исказить свое мнение или уверенность в нем. Особенно актуально это для психологии, где вынесение экспертных оценок распространено очень широко.

Введение.

В нашем исследовании мы проверяли гипотезу о влиянии мотивации одобрения на использование эвристики репрезентативности и степень уверенности в правильности своего решения у студентов-психологов.

Методы и методики. Для контроля экспериментального эффекта испытуемым предлагалось заполнить шкалу мотивации одобрения Д. Марлоу-Д. Крауна [1]. Для оценки значимости различий использовался U-критерий Манна-Уитни, для оценки достоверности различий между процентными долями встречаемости интересующего признака использовался критерий ϕ -угловое преобразование Фишера, для оценки достоверности сдвига в значениях исследуемого признака T-критерий Вилкоксона.

Эмпирическая база. Исследование проводилось на базе вузов г. Новосибирска, в нем приняли участие 140 студентов-психологов, дифференцированных случайным образом на две группы: экспериментальную в состав которой вошли 84 испытуемых (средний возраст 22,2 года) и контрольную — 56 испытуемых (средний возраст 22,8 года).

Процедура исследования. В ходе эксперимента, построенного по экспериментальному плану с предварительным и итоговым тестированием и наличием контрольной группы, в качестве экспериментального воздействия - мотиватора использовалась вербальная инструкция «Выполните следующее задание наилучшим образом. Тот, кому удастся выполненным заданием произвести максимально благоприятное впечатление, будет освобожден на экзамене по курсу от одного вопроса». После этого испытуемым предлагалось решить известную задачу Д. Канемана и А. Тверски, взятую нами из книги С. Плауса [2, с. 142], и оценить степень уверенности в своем решении в процентах от 0 до 100 %:

Задача: Линде 31 год. Она не замужем, открытая и очень красивая. Она училась на философском факультете и, будучи студенткой, была очень озабочена проблемами дискриминации и социального неравенства, а также участвовала в демонстрациях

протеста против ядерного вооружения. Отметьте более вероятную, на ваш взгляд альтернативу.

- а. Линда — банковский служащий;
- б. Линда — банковский служащий и феминистка.

Правильный ответ: а.

Результаты и обсуждение. В то время, когда А. Тверски и Д. Канеман проводили свое исследование, они получили результаты, которые их ошеломили — «9 человек из 10 ответили не верно» [2, с. 142], то есть многие испытуемые выбрали второй вариант ответа. Ошибкой в данном заключении в первую очередь происходит из-за того, что в данном варианте имеются два уточнения, а именно Линда и банковский служащий и феминистка, и именно благодаря этим уточнениям люди пользуются эвристикой репрезентативности, то есть оценивают похожесть объекта на образец и тем самым совершают ошибку, принимая вероятность за похожесть/репрезентативность. Этот феномен получил название ошибка конъюнкции, которую совершают, когда при непосредственном сравнении считая, что совпадение двух событий (в данном случае того, что Линда — банковский служащий и феминистка) возможно с большей вероятностью, чем одно из них.

Результаты, полученные нами, несколько отличались от результатов, полученных зарубежными исследователями, а также от наших более ранних результатов полученных на выборке старшеклассников, где «более вероятную а-альтернативу выбрали 24,2 % испытуемых» [3, с. 210]. В нашем исследовании более вероятную а-альтернативу в предварительном тестировании выбрали 28,3 % испытуемых (ЭГ — 27,2 %, КГ — 30,7 %), при итоговом тестировании 32,5 % (ЭГ — 36,7 %, КГ — 27,9 %) и хотя после экспериментального воздействия (то есть после зачитывания вербальной инструкции в экспериментальной группе) процент правильных ответов в ЭГ возрос, однако это увеличение можно рассматривать лишь на уровне статистической тенденции ($\phi=1,3$ $p=0,08$).

В предварительном тестировании группы не различались по исследуемым показателям (правильности решения, уверенности в принятом решении и по показателю мотивации одобрения), тогда как при итоговом тестировании испытуемые ЭГ продемонстрировали большую уверенность в правильности своего решения на уровне тенденции ($p=0,09$) и большую мотивацию одобрения ($p<0,00001$) то есть можно сделать вывод, что экспериментальное воздействие через инструкцию было эффективным. Оценивая сдвиги в показателях внутри групп мы обнаружили, что у испытуемых ЭГ значительно

возросли показатели уверенности в правильности своего решения ($p < 0,001$) и мотивации одобрения ($p < 0,00001$), в КГ значимых изменений не обнаружено.

Заключение.

Полученные нами результаты позволяют сделать следующие выводы: 1) студенты-психологи подвержены ошибке конъюнкции; 2) актуализация мотива одобрения у студентов-психологов может увеличивать их уверенность в правильности собственных решений, независимо от верности самого решения. Следовательно, актуализация мотива одобрения при вынесении экспертной оценки может увеличивать уверенность эксперта в своем мнении.

Список литературы:

1. Маришук В.Л., Психодиагностика в спорте: учеб. пособие для вузов: [по специальности 033100 «Физ. Культура»] / В.Л. Маришук, Ю.М. Блудов, Л.К. Серова. М.: Просвещение, 2005. — 349 с.
2. Плаус С., Психология оценки и принятия решений / С. Плаус. М.: Филинь, 1998. — 368 с.
3. Плотников С.Г., Диагностика личностных свойств старшеклассников, опосредствующих процесс принятия решений. / С.Г. Плотников. Новосибирск: НИПКиПРО, 2005. — 135 с.
4. Плотников С.Г., Особенности оценки вероятности и случайности у старшеклассников с разной выраженностью «устойчивости к неопределенности» / С.Г. Плотников // Человек в условиях неопределенности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 18—19 мая 2006 года, г. Новосибирск. Новосибирск: НГУ, 2006. — С. 208—217.

2.4. ПСИХОЛОГИЯ СЕМЬИ

ЖИЗНЕННЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ СМЫСЛЫ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ

Лобза Ольга Валерьевна

*канд. психол. наук, декан факультета психологии
АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет»,
РФ, Московская область, г. Одинцово
E-mail: olga.lobza@rambler.ru*

VITALITY AND PERSONAL MEANING MODERN PARENTS

Olga Lobza

*cand. psychol. sciences,
Dean of the Faculty of Psychology Odintsovskiy University of Humanities,
Russia, Moscow Region, Odintsovo*

АННОТАЦИЯ

В исследовании выделены и проанализированы психологические варианты жизненных и личностных смыслов родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста. Установлена взаимосвязь различных характеристик отношений родителей к определенным сторонам семейной жизни по параметрам «отношение к семейной роли», «оптимальный эмоциональный контакт», «излишняя эмоциональная дистанция с ребенком», «излишняя концентрация на ребенке» с их жизненными и личностными смыслами. Результаты эмпирического исследования подтверждают факт влияния смысла жизни родителя на характер взаимоотношений с ребенком в семье.

ABSTRACT

The study identified and analysed the psychological ways of life and personal meaning parents with children of preschool age. The interrelation of the various characteristics of their parents relationships to certain sides of family life on attitudes «towards family roles», «optimal emotional contact», «excessive emotional distance with child», «excessive concentration on the child» with their life and personal meanings. The results

of empirical studies confirm the fact of the influence of the meaning of life parent on the nature of the relationship with the child in the family.

Ключевые слова: смысл жизни; личностный смысл; детско-родительские отношения; отношение к семейной роли; оптимальный эмоциональный контакт; излишняя эмоциональная дистанция.

Keywords: the meaning of life; personal meaning; parent-child relationships; attitudes toward family roles; optimal emotional contact; excessive emotional distance.

Актуализация проблем семьи в современном обществе обусловлена, прежде всего, с одной стороны господствующей в обществе семейной политикой, с другой нарастающим количеством функциональных нарушений в жизнедеятельности российской семьи, что в свою очередь приводит к распространению различных видов социализационных деформаций и воспроизводству в поведении молодого поколения наиболее негативных и социально опасных моделей поведения. На наш взгляд одним из возможных факторов, оказывающих влияние на функционирование семьи, может выступать система жизненных и личностных смыслов людей, создающих семью и воспитывающих детей. Дисфункциональность современной российской семьи, обусловленная разнонаправленностью общекультурных, общечеловеческих и личностных смыслов, может проявляться в усложнении, нарушении контактов и общения между поколениями в семье, и в связи с этим в затрудненности передачи таковых в рамках семейной общности от поколения к поколению.

С целью изучения влияния жизненных и личностных смыслов родителей на функционирование семьи и отношение к ребенку нами было проведено эмпирическое исследование. Для реализации поставленных задач в первой серии применялась методика «Родительское сочинение» в форме незаконченных предложений [2], в которую было включено предложение «Смысл моей жизни...»

Во второй серии изучалось родительское отношение к ребенку с помощью методики PARI. Методика PARI (Е.С. Шеффер и Р.К. Белл) предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). В методике выделены 23 аспекта-признака, которые раскрывают разные стороны отношения родителей к ребенку и жизни в семье. Из них 8 признаков описывают отношение к семейной роли и 15 касаются родительско-детских отношений. Эти 15 признаков делятся на следующие три группы: оптимальный эмоциональный

контакт, излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, излишняя концентрация на ребенке.

Результаты первой серии, полученные с помощью методики «Родительское сочинение», позволили нам определить различные варианты жизненных смыслов родителей: смысл жизни ради семьи; смысл жизни ради ребенка; смысл жизни ради жизни; интегрированный жизненный смысл, включающий смыслы жизни ради семьи и профессионального роста. Высказывания родителей представлены в таблице 1.

Как видно из таблицы наиболее ярко представлен в количественном соотношении в исследуемой выборке смысл жизни ради ребенка. Возможно, такой смысл может быть обусловлен усилением материнского инстинкта. Позитивный аспект такого усиления, согласно К.Г. Юнгу, это как раз тот образ матери, «который воспевался и почитался на всех языках. Это та материнская любовь, которая принадлежит самому умирительному и незабываемому воспоминанию нашей жизни, и тайный корень всех начинаний и превращений...» [5, с. 61]. Негативный аспект последнего имеет место у женщины, единственная цель которой — рожать и воспитывать. Мужчина тогда представляет собой нечто второстепенное, он существенный инструмент — зачатия, и ему как объекту отводится последнее место после детей, родственников, мебели и т. п. Однако и собственная личность для такой женщины — нечто побочное, жизнь проживается в других и через других. Сначала она рождает детей, потом воспитывает, а потом, когда они вырастают, цепляется за них, потому что без них у нее вообще нет никакого будущего [5].

Необходимо отметить, что данный смысл отражает воспитательную функцию родителя, а анализ высказываний матерей дает нам возможность определить некоторую направленность данной функции. Например, направленность на воспитание у ребенка определенных качеств, таких как ответственность, порядочность, трудолюбие. Такая направленность может быть обусловлена жизненным опытом родителя, системой целей воспитания и наличием у родителя идеального образа ребенка. Процесс воспитания несомненно должен строиться на культурных, общечеловеческих нормах, идеалах и ценностях, но вместе с тем, доминирование мотива воспитания у ребенка определенных качеств, которые приобретают для родителя абсолютную ценность может приводить к искажению воспитания. Механизмом такого искажения воспитания может быть проекция собственных негативных качеств на ребенка, приписывание их ему и борьба с нежелательными и осуждаемыми в себе качествами посред-

ством навязчивого формирования прямо противоположных у ребенка [2, с. 153].

Для некоторых же родителей наиболее важным в реализации смысла жизни является обеспечение ребенка всем необходимым, чтобы он ни в чем не нуждался. Здесь отражается достаточно узкая, односторонняя направленность родителя на потребности ребенка, на комфортное существование, на восполнение дефицита удовлетворения потребностей ребенка. Возможно родители хотят уберечь ребенка от негативных переживаний, ведь феноменологической предпосылкой переживания является ситуация невозможности. Переживание есть долгая и сложная работа души в ответ на ситуацию невозможности. «Мы не стали бы переживать, не будь в жизни невозможности, живи мы в мире абсолютных возможностей» (Ф.Е. Василюк).

Таблица 1.

Варианты жизненных смыслов родителей

Варианты жизненных смыслов	Ответы родителей
Смысл жизни ради ребенка	Смысл моей жизни: - мой сын; - мой мальчик; - заключается в воспитании ответственного сына; - обеспечить моего ребенка всем необходимым; - вырастить Рому и научить разбираться в жизни в наше непростое время; - вырастить из Василинушки достойного человека, которая не будет ни в чем нуждаться; - вырастить порядочного человека, научить отличать добро и зло, жить и окружать Германа добром, красотой, научить его трудиться
Смысл жизни ради семьи	Смысл моей жизни: - в заботе о семье; - моя семья; - в том, чтобы наша семья была счастливой, дети росли здоровыми, чтобы позитивных эмоций от жизни было больше чем негативных
Смысл жизни ради жизни	Смысл моей жизни: - прожить ее достойно; - оставить после себя след; - прожить ее так, чтобы меня считали хорошим человеком
Интегрированный жизненный смысл	Смысл моей жизни: - сын, дом, работа, семья; - пытаюсь приблизиться к гармонии в семейной жизни и на работе

Второй вариант жизненных смыслов представляют смыслы, ориентированные на семью, смыслы, реализующие потребность родителя в заботе о семье, привязанности ко всем членам семьи. Сама по себе семья обладает для родителя самоценностью, что обеспечивает на наш взгляд высокую эффективность функционирования семьи, удовлетворение потребностей в эмоциональных контактах всех ее членов и может характеризовать согласованность ролевых ожиданий и ценностей супругов.

В настоящем исследовании нами была также выявлена группа матерей, которые в смысловом поле равнозначно были ориентированы как на семью, так и на профессиональную деятельность. Жизненный смысл для таких родителей сфокусирован на оптимальном сочетании личностного и профессионального компонентов. Личностный компонент выражается в достигнутом человеком уровне личностной зрелости, связанном с ощущением субъективного, отражающегося в творческой продуктивности, и семейного благополучия.

Во второй серии исследуемая нами выборка матерей по методике PARI продемонстрировала следующие особенности по шкале «Отношение к семейной роли» (рис. 1). Самые низкие баллы практически у всех женщин были получены по аспектам-признакам «семейные конфликты», «безучастность мужа», «зависимость матери». Можно предположить, что женщины преимущественно удовлетворены семейными взаимоотношениями, у них практически не возникают семейные конфликты, а также они оценивают позицию мужа в семье как активную.

По таким аспектам-признакам как «ограниченность интересов» и «ощущение самопожертвования» не было обнаружено существенного разброса между минимальными и средними значениями, это является свидетельством того, что женщины в основном сохраняют свою индивидуальность в семье.

Высокие значения были зафиксированы нами по таким аспектам как «сверхавторитет родителей», «неудовлетворенность ролью» и «доминирование матери». Распределение ролей определяет формы взаимодействия и сотрудничества в семье. У большинства женщин неудовлетворенность ролью наступает тогда, когда их возможные ожидания не оправдываются или они не справляются с родительской и супружеской ролью в силу определенных обстоятельств. Доминирование в семейных отношениях это одна из наиболее существенных социально-психологических характеристик семьи. При доминировании матери структура семьи приобретает более односторонний, а порой и триангуляционный характер.



Рисунок 1. Результаты исследования по шкале «Отношение к семейной роли»

При анализе результатов обследования родителей по шкале «Отношение родителей к ребенку (оптимальный эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция)» нами были выявлены интересные особенности, а именно низкие значения по таким аспектам-признакам как «эмоциональная близость», «развитие активности», «равноправие отношений». Вместе с тем родители не безучастны в жизни ребенка, заинтересованы в установлении контактов с ним, о чем свидетельствуют также низкие показатели по аспекту-признаку «уклонение от контактов» (рис. 2). Как известно, эмоциональная сторона родительско-детских взаимоотношений, в значительной мере, предопределяет благополучие ребенка и полноценную реализацию воспитательной функции. Эмоциональная близость и эмоциональная дистанция отражают аффективный знак отношения родителя к ребенку, его чувствительность, сенситивность к переживаниям и поведению ребенка, понимание состояния ребенка и причин, определяющих это состояние, отзывчивость, сочувствие, сопереживание и наоборот равнодушие, холодность, дистантность, отстраненность. Это сфера эмоциональных переживаний родителя по отношению к ребенку, обеспечивающая налаживание эмоциональных контактов и взаимоотношений между родителем и ребенком, удовлетворение потребностей ребенка в положительных эмоциях. Эмоциональная близость тесно связана с функцией эмоциональной поддержки и принятия, которая обеспечивает чувство безопасности, эмоциональное взаимопонимание и сочувствие. В современной семье другим аспектом данной функции выступает формирование у личности потребности в сомавыражении и самоактуализации.

Низкие показатели таких аспектов-признаков как «развитие активности» и «равноправие отношений» отражают позицию ребенка в системе детско-родительских отношений — ребенок выступает как объект воспитания, а не как активный, равноправный участник этих отношений. В поле таковых взаимоотношений ребенок, скорее всего, подвергается чрезмерному воздействию со стороны взрослых, общественных отношений, окружающей среды и через эти воздействия усваивает жизненный и социальный опыт. При этом возможно собственная активность ребенка, его преобразующая, значимая в возрастном контексте деятельность блокируется. Например, мама Любы, продолжая предложение в методике «Родительское сочинение» «Мне не нравится в ней...», пишет «...чрезмерная активность». А в двух сочинениях мам данное предложение завершается следующим образом «...нежелание (неумение) контролировать свои эмоции».



Рисунок 2. Результаты исследования по шкале «Отношение родителей к ребенку (оптимальный эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция)»

Предложения, иллюстрирующие знания родителей относительно интересов и склонностей детей отражают узость их представлений и некоторую психологическую некомпетентность в вопросах связанных с особенностями психического развития детей в дошкольном возрасте. Так, продолжая предложение «Моего ребенка интересует...», родители пишут: «...интеллектуальные передачи», «...футбол, машины», «...куклы», «...общение», «...все, но особенно динозавры и археология», «...почему космос бесконечный», «...много чего, постоянно задает кучу вопросов обо всем на свете», «...лего, карате», «...машины», «...машины, как они устроены», «...музыка», «...различные игрушки», «...все новое и непознанное, все любим попробовать, потрогать, иногда без спроса».

По шкале «Отношение родителей к ребенку (излишняя концентрация на ребенке)» получены результаты, свидетельствующие о том, что большинство родителей не стремятся чрезмерно ускорить развитие ребенка, в то же время стараются ограничить его от внешних влияний и проявляют чрезмерную заботу (рис. 3).

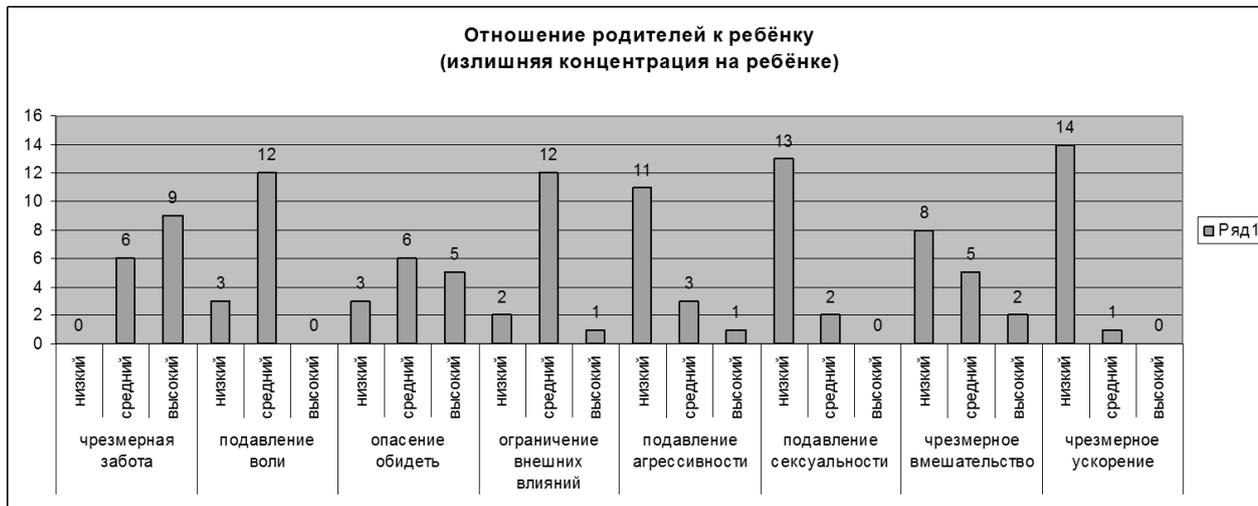


Рисунок 3. Результаты исследования по шкале «Отношение родителей к ребенку (излишняя концентрация на ребенке)»

Данный факт подтверждается и в высказываниях родителей в методике «Родительское сочинение». Например, мамы, завершая предложение «Я боюсь, что...» пишут: «...окружающий мир, обстановка может внести негативные черты в жизнь моего ребенка», «...улица и компьютер испортят Рому», «...с нашим мальчиком случится что-то плохое», «...боюсь, что дети в подростковом возрасте могут попасть под дурное влияние». Возможно, такое ограничение обусловлено негативными процессами, происходящими в нашем современном обществе, которые очень активно обсуждаются на страницах газет и журналов, в средствах массовой информации. Значимость отрицательных факторов определяется длительностью, систематичностью и непрерывностью их воздействия на психику ребенка. Так, в последнее время все чаще и чаще в СМИ появляется и обсуждается информация о похищении детей, о суицидальных проявлениях подростков, о нарушении пищевого поведения и т.п. Несомненно, такая информация осложняет реализацию семьей наиважнейших функций — формирования базового доверия к миру и социальной компетентности.

В третьей серии исследования были обнаружены значимые корреляции между смыслом жизни ради семьи и эмоциональной близостью с ребенком. Чем более ориентированы матери в целом на благополучие всей семьи, тем более эмоционально близки они к своему ребенку (0,42) и дают возможность ребенку выражать достаточно свободно свои мысли и чувства (0,44).

Выявленная обратная корреляционная связь отражает то, что чем ярче проявляется у матерей смысл жизни ради семьи, тем они менее раздражительны (-0,583), менее склонны к доминированию в семье (-0,501), стараются не подавлять волю ребенка (-0,56), у них реже возникает опасение обидеть своего малыша (-0,433) и ощущение самопожертвования (-0,484). Следует отметить, что смысл жизни ради семьи может являться фактором, способствующим сбалансированному функционированию семейной системы. Матери, со смысловой ориентацией на семью, способны гармонично взаимодействовать с ребенком и другими членами семьи, что обеспечивает поддержание баланса в семейном функционировании, и позволяет семейной системе оставаться достаточно стабильной. Такой вариант функционирования семьи наиболее благоприятен для развития личности ребенка, поскольку обеспечивает гармоничное удовлетворение как жизненно-значимых, так и высших потребностей ребенка: в безопасности, любви, заботе, эмоциональном контакте, духовном и познавательном развитии.

Несколько иные взаимосвязи были получены между смыслом жизни ради ребенка и особенностями отношения родителей к ребенку. Матери, ориентированные на ребенка склонны к доминированию в семье и в воспитании (0,486), чрезмерному ускорению развития ребенка (0,53), у них чаще всего может возникнуть ощущение самопожертвования (0,465) и опасение обидеть своего ребенка (0, 463). Доминирование в семье одного из ее членов как правило проявляется бессознательно, ради удовлетворения каких-либо желаний и потребностей. С доминированием связано любое условие, выставяемое члену семьи, либо любое желание изменить его.

Опасаясь обидеть своего ребенка, родитель с одной стороны внимателен к ребенку, его интересы сосредоточены на нем, с другой он не доверяет ребенку, не верит в его способности и возможности, предоставляет ребенку особые привилегии, излишне его опекает и тратит массу времени на предохранение его от внешних неблагоприятных влияний. При уклонении от контактов (0,512) родитель старается либо не замечать ребенка, либо становится несколько холодным, непреступным. Порой это происходит и когда ребенок нуждается в поддержке и помощи.

Не менее интересные корреляционные связи были получены нами между интегрированным жизненным смыслом и отношением к семейной роли. Матери, которые в смысловом поле равнозначно ориентированы как на семью, так и на профессиональную деятельность менее всего зависимы от семьи (-0,467), не пытаются оградить детей от внешних влияний (-0,677), не сосредоточены на чрезмерном ускорении развития своих детей (-0,30).

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать весьма существенные выводы о существовании взаимосвязи жизненных и личностных смыслов родителей с характером детско-родительских отношений и о наиболее благоприятных вариантах жизненных и личностных смыслов в плане гармоничного функционирования семейной системы в целом.

Список литературы:

1. Венгер А.Л., Слободчиков В.И., Эльконин Б.Д. Проблемы детской психологии и научное творчество Д.Б. Эльконина //Вопросы психологии — 1988, — № 3. — С. 20—29.
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2004. — 320 с.

3. Практикум по семейной психотерапии: современные модели и методы. Учебное пособие для врачей и психологов /Под ред. Э.Г. Эйдемиллера. Изд. 2-е, испр. И доп. СПб.: Речь, 2010. — 425 с.
4. Шапиро А.З. Психолого-гуманистические проблемы позитивности-негативности внутрисемейных взаимоотношений //Вопросы психологии, — 1994, — № 4. — С. 45—55.
5. Юнг К.Г. Структура психики и архетипы, К.Г. Юнг; пер. с нем. Т.А. Ребеко. 2-е изд. М.: Академический прект, 2009. — 303 с.

2.5. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ВЛИЯНИЕ ДУХОВНО-ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОСОЗНАНИЯ НА ТРАНСФОРМАЦИЮ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

Плотников Сергей Геннадьевич

*старший преподаватель кафедры психологии
Сибирского института управления — филиала Российской академии
народного хозяйства и государственной службы, РФ, г. Новосибирск
научный сотрудник Новосибирского института повышения
квалификации и переподготовки работников образования,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: plotnikow@mail.ru*

Бабина Анастасия Ивановна

*студент 5-го курса
Сибирского института управления — филиала Российской академии
народного хозяйства и государственной службы,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: anapa7@yandex.ru*

Ласточкин Роман Игоревич

*студент 5-го курса
Сибирского института управления — филиала Российской академии
народного хозяйства и государственной службы,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: Johny_88@mail.ru*

Татарова Алёна Артемовна

*студент 3-го курса
Сибирского института управления — филиала Российской академии
народного хозяйства и государственной службы,
РФ, г. Новосибирск
E-mail: alenchik940@mail.ru*

THE IMPACT OF SPIRITUAL AND ENERGY TECHNIQUES OF AWAKENING FOR THE TRANSFORMATION OF THE SYSTEM OF VALUE ORIENTATIONS OF PERSONALITY

Plotnikov Sergey

*assistant professor of the psychology
department of the Siberian Institute of Administration —
the branch of The Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration, Novosibirsk, Russian Federation
scientific associate of The Novosibirsk
Teacher Upgrading and Retraining Institute,
Russia, Novosibirsk*

Babina Anastasiya

*student of 5 course
at the Siberian Institute of Administration — the branch of The Russian
Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Russia, Novosibirsk*

Lastotchkin Roman

*student of 5 course
at the Siberian Institute of Administration — the branch of The Russian
Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Russia, Novosibirsk*

Tatarova Alyena

*student of 4 course
at the Siberian Institute of Administration — the branch of The Russian
Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Russia, Novosibirsk*

АННОТАЦИЯ

Использование духовно-энергетических психофизических технологий может оказывать влияние на ценностно-мотивационную сферу личности даже при кратковременном воздействии.

ABSTRACT

The use of spiritual and energy mind-body techniques can influence the motivational sphere of personality even in the short-term exposure.

Ключевые слова: духовные практики; осознание; тренинг; ценности.

Keywords: spiritual techniques; awakening; training; values.

Обоснование темы.

В настоящее время в психологических тренингах и терапевтических практиках всё чаще для развития способностей используются психофизические методы тренировки заимствованные в различных древних религиозных и мистических практиках [3]. Все больше методы развития осознания используются в подготовке профессиональных психологов [4] и психотерапевтов [2]. В нашем исследовании мы проверяли воздействие одной из таких психотехнологий — ЭТРО (энергетическая психотехнология развития осознания) [6, с. 3] на трансформацию ценностно-мотивационной сферы личности, так как известно, что в личностном подходе к проблеме развития способностей широко представлены развивающие программы и тренинги, цель которых формирование или изменение различных личностных характеристик обучаемого, прежде всего «его системы ценностей и мотивации» [5, с. 28]. Кроме того во все большем количестве образовательных программ понимается важность воздействия именно на ценностный слой сознания обучаемых [1].

Введение

Методы и методики: оценка ценностных ориентаций производилась с помощью опросников «Корпоративные и личные ценности» Р. Барретта и «Терминальные и инструментальные ценности» М. Рокича. Для оценки значимости различий использовался U-критерий Манна-Уитни, для оценки достоверности сдвига в значениях исследуемого признака — T-критерий Вилкоксона.

Эмпирическая база. Исследование проводилось на базе центра развития «Открытый путь» г. Новосибирска, в нем приняли участие 15 человек (m-13, f-2) дифференцированных на две экспериментальные группы по критерию времени прохождения данной программы обучения. Группа первого этапа (Г1) — 8 человек (m-6, f-2) и группа второго этапа (Г2) — 7 человек (m-7, f-0).

Процедура исследования. Экспериментальный план с двумя экспериментальными группами с предварительным и итоговым тестированием. Экспериментальное воздействие заключалось в прохождении 3-х дневного тренинга первого этапа или второго этапа. Отличие между этапами заключалось в продолжительности и глубине измененных состояний сознания, в которых находился испытуемый.

Результаты и обсуждение. В ходе исследования нами обнаружено, по методике Р. Баррета в Г-1 иерархии стали более гармоничными, на 4-ом уровне «Трансформация» «До» тренинга у испытуемых, было сконцентрировано большее количество ценностей, а результат «После» показал что на 4-м уровне ценностей произошло снижение ($p < 0,05$) и ценности с этого уровня перешли на более высший (духовный) уровень, а именно подъем произошел на 6-ом уровне «Желание что-то изменить» ($p < 0,05$) По методике М. Рокича обнаружено на уровне тенденций увеличение значимости таких терминальных ценностей как образованность ($p = 0,06$), самоконтроль ($p = 0,06$) и твердая воля. В Г-2 статистически значимых изменений не обнаружено, тем не менее, первая группа и вторая группа различались после проведения тренинга по следующим показателям: у Г-2 больше ценностей на 1-ом уровне — «Выживания» ($p = 0,05$) по методике Р. Баррета, так же для неё более значимы счастливая семейная жизнь ($p = 0,03$), независимость ($p = 0,03$) и честность ($p = 0,05$) по методике М. Рокича.

Заключение.

Полученные нами результаты позволяют сделать следующий вывод: занятия с использованием духовно-энергетических психофизических технологий могут оказывать влияние на систему ценных ориентаций личности даже при кратковременном воздействии.

Следовательно, энергетическая психотехнология развития осознания может быть использована в тренинговых занятиях для трансформации системы ценностных ориентаций обучаемых.

Список литературы:

1. Войтюк Д.К. Рефлексивная оценка проблем профессиональной подготовки психологов в системе ценностей психологического образования /Д.К. Войтюк, С.Г. Плотников, А. да Круш Сампайу // Качество психологического образования: единство теории и практики: коллективная монография/Под ред. Л.И. Боровикова, Д.К. Войтюка Новосибирск. Изд-во НИПКиПРО. 2013 — с. 13—91.
2. Войтюк Д.К., Качество психологического образования: рефлексия проблем профессиональной подготовки психологов: монография. / Д.К. Войтюк, С.Г. Плотников, А. да Круш Сампайу Н. Изд-во НИПКиПРО. 2013 — 104 с.
3. Плотников С.Г., Методы активного социально-психологического обучения: учебно-методическое пособие. / С.Г. Плотников. Н.: НВВКУ (ВИ), 2010. — 288 с.

4. Плотников С.Г., Активное социально-психологическое обучение психологов: теория и методы: учебно-методическое пособие. / С.Г. Плотников, Д.К. Войтюк, Е.А. Карпикова Н.: Филиал МПГУ в г.Новосибирске, 2011. — 271 с.
5. Плотников С.Г., Одаренность: Современные зарубежные подходы и модели / С.Г. Плотников //Сибирский учитель: научно-методический журнал. Н.: — 2009. — № 6. — С. 25—31.
6. Пальчик М.Я., Квантовая модель эволюции личности. / М.Я. Пальчик. Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2007. — 368 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КРОССКУЛЬТУРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНОВ ВИНЫ И СТЫДА КАК РЕГУЛЯТОРОВ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Смотрова Татьяна Николаевна

*канд. психол. наук, доцент
кафедры психологии Балашовского института (филиала)
Саратовского государственного университета
им. Н.Г. Чернышевского,
РФ, г. Балашов
E-mail: tat-smotrova@yandex.ru*

Гриценко Валентина Васильевна

*д-р психол. наук,
зав. кафедрой общей и социальной психологии, профессор
Смоленского гуманитарного университета,
РФ, г. Смоленск
E-mail: gritsenko2006@yandex.ru*

THE METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF CROSS-CULTURAL RESEARCH OF THE PHENOMENA OF GUILT AND SHAME AS REGULATORS OF SOCIAL BEHAVIOUR

Smotrova Tatyana

candidate of psychological sciences, an associate professor of the Chair of Psychology at the Balashov institute (branch) of Saratov state university named after N.G. Chernyshevsky, Russia, Balashov

Gritsenko Valentina

doctor of psychological sciences, the head of the Chair of General and Social Psychology, a professor at Smolensk university for humanities, Russia, Smolensk

Исследование осуществляется при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Феномены вины и стыда как регуляторы социального поведения в контексте традиционных и современных ценностей (кросскультурное исследование)», № 13-06-00492

АННОТАЦИЯ

В статье представлен опыт разработки программы эмпирического исследования, нацеленного на изучение культурно-ценностной обусловленности переживания чувств вины и стыда как регуляторов социального поведения личности/группы; описана структура программы, выдвинуты гипотезы исследования, сформулированы задачи, на решение которых направлен каждый исследовательский блок программы.

ABSTRACT

The paper presents an experience of working out a program of empirical research aimed at studying the cultural and value dependence of the experience of the feelings of guilt and shame as regulators of an individual's / group's social behaviour. We describe the structure of the program, suggest hypotheses of the research, define the tasks for the solution of which each research unit of the program is aimed at.

Ключевые слова: вина; стыд; ценности; культурные измерения; социальные и нравственные нормы.

Keywords: guilt; shame; values; cultural dimensions; social and moral norms.

Интегрирующей основой любого общества является его ценностно-нормативная система, которая обеспечивает стабильность всех сфер его жизни.

А ее распад и трансформация, наблюдаемые на протяжении последних десятилетий, неизбежно ведут к дисгармонии социальных отношений, социальным конфликтам, дестабилизации общественной системы в целом, что естественным образом влияет на поведение индивида. Находясь в такой ситуации, человек вынужден подстраиваться под изменяющиеся обстоятельства, зачастую игнорируя индивидуальные и общественные нравственные принципы, что отражается на психологическом самочувствии, сопровождается различного рода эмоциональными состояниями и чувствами, в том числе чувствами вины и стыда.

В мировой науке накоплен значительный опыт исследования феноменов вины и стыда. Вина и стыд рассматриваются в качестве психических явлений, относящихся исключительно к сфере социальных эмоций, которые отражают уровень сформированности морального сознания личности и выступают в роли регуляторов социального поведения, поскольку возникают эти чувства в ответ на осознание факта нарушения социальных норм (А.Л. Журавлев, А.В. Юревич, М.И. Воловикова, Е.В. Белинская и др.).

Теоретический анализ работ, посвященных изучению вины и стыда, показал, что данная проблема волнует исследователей достаточно давно и отражена в трудах классиков, принадлежащих к разным психологическим школам и направлениям.

В последние годы отмечается рост интереса к изучению феноменов вины и стыда, что связано с появлением достаточного количества зарубежных и отечественных работ, посвященных исследованию этих явлений.

Вина и стыд выделяются в отдельную группу как сложные социальные эмоции (К.С. Varret, 1995), как «самооценочные эмоции» (М.Ф. Mascolo, К.В. Fisher, 1995), рассматриваются как сознательные и бессознательные установки и чувства, т.е. выделяется сознательный и бессознательный уровни переживания вины и стыда (Е.С. Короткова, 2002). Вина и стыд чаще всего определяются как состояния с различными компонентами — эмоциональным, когнитивным, мотивационным, реже — как свойства личности (например, стыдливость) (И.А. Белик, 2006). Ряд работ отражает результаты

эмпирических исследований, целью которых является сравнение вины и стыда между собой (R.F. Baumeister, A.M. Stillwell, T.F. Heatherton, 1994; J.P. Tangney, 1990; M. Lewis, 1995; J.P. Tangney, R.S. Miller, L. Flicker, D.H. Barlow, 1996), а также сравнение их с другими эмоциональными проявлениями, такими как эмпатия, враждебность, гнев, желание наказать других (J.P. Tangney, P.E. Wagner, C. Fletcher, R. Gramzow, 1992; J.P. Tangney, 1995).

Известны исследования, посвященные изучению гендерных различий в переживании вины и стыда (T.J. Ferguson, H.L. Eyre, 2000), анализу особенностей переживания вины и стыда людьми разного возраста (Е.С. Короткова, 2002; Д.А. Дружиненко, 2007) и разной направленности (ассоциальной и просоциальной) в контексте отношения к себе и другому (Е.С. Коротковой, 2002).

Можно отметить попытки определения оптимального уровня переживания данных чувств через поиск их баланса с оптимальным уровнем самоотношения (И.А. Белик, 2006), создания единой возрастной схемы развития гордости, стыда и вины с точки зрения их предметного содержания (M.F. Mascolo, K.W. Fisher, 1995), а также разработки прототипических схем гордости и стыда, которые рассматриваются как параллельные процессы противоположной направленности (K.W. Fisher, P.R. Shaver, 1991).

Теоретики демонстрируют значительное разнообразие определений вины и стыда, и не всегда соглашаются с различиями между этими двумя эмоциями (Tangney, Fisher, 1995). Но какие бы определения не давались вине и стыду, исследователи приходят к общему выводу о том, что данные чувства имеют разное значение в разных культурах.

Вина и стыд как универсальные регуляторы социального поведения зачастую рассматриваются в качестве стержневого измерения культур (Бенедикт, 2007). В кросскультурной психологии в рамках разработки типологии культур впервые были выделены культуры вины и стыда, описанные Р. Бенедикт в книге «Хризантема и меч: модели японской культуры» (1946). При этом вина понимается как ориентация на самооценку, когда невыполнение какой-то внутренней, интернализированной нормы вызывает у индивида угрызения совести, а стыд — как ориентация на внешнюю оценку (И.С. Кон, 1979). Сегодня правомерность однозначного отнесения культуры к одному или другому типу подвергается сомнению. Но тот факт, что стыд и вина выступают не только как эмоциональные переживания, связанные с разными моральными санкциями, но и как механизмы социального контроля — регулятивные механизмы

культуры, признается многими учеными (И.С. Кон, 1979; К. Муздыбаев, 1995, Т.Г. Стефаненко, 1999 и др.). Таким образом, культура использует вину и стыд как социальные регуляторы поведения, регламентируя взаимодействия ее носителей, определяя методы и способы воспитания, наказания и поощрения.

Вместе с тем, на сегодняшний день практически отсутствуют отечественные исследования, посвященные анализу функций вины и стыда как универсальных регуляторов поведения, их культурно-ценностной обусловленности, а также кросскультурной специфики переживания данных чувств у представителей различных этнокультурных групп.

Научное отражение описанных выше явлений необходимо не только для восполнения пробела в этой области научного знания, но и для решения практических задач, связанных с оценкой и прогнозированием изменений морально-нравственного состояния поликультурного общества, а также для осуществления воспитательной, психопрофилактической и коррекционной работы по преодолению нравственной деградации личности.

В статье представлены методические основания построения программы эмпирического исследования кросскультурной специфики проявления способности к переживанию чувств вины и стыда как регуляторов социального поведения в контексте традиционных и современных ценностей.

В процессе реализации исследования также предполагается эмпирически подтвердить культурно-ценностную модель переживания вины и стыда. Данная модель отражает различия в проявлениях вины и стыда в зависимости от типа культур (коллективистские, индивидуалистические, феминные, маскулинные, культуры вины и культуры стыда и т. д.), от степени важности для их представителей тех или иных ценностей, установок, социальных норм и правил, нарушение которых и вызывает переживание вины и стыда. Теоретическое обоснование этой модели сделано на основе концептуальных положений о влиянии культуры на жизнедеятельность как отдельного человека, так и целых групп, о роли ценностей, детерминирующих содержание психических явлений (Г. Триандис, Г. Ховстед, Ш. Шварц, Н.М. Лебедева). Согласно данным положениям склонность к переживанию вины и стыда может быть связана с ориентацией на ценности культуры, предполагающие защиту порядка, сохранение стабильности и поддержание социальной гармонии за счет добровольного самоограничения и подчинения.

Для достижения поставленной цели разработана программа эмпирического исследования, состоящая из 3-х блоков и включающая методический инструментарий, который позволит выявить кросс-культурную специфику проявления способности к переживанию вины и стыда во взаимосвязи с системой ценностей личности и общества.

Первый блок нацелен на изучение особенностей переживания вины и стыда представителями разных этнокультурных групп, а именно: способности к переживанию вины и стыда как таковой; глубины и интенсивности переживания вины и стыда в ситуациях, различных по величине дистанции социальных взаимодействий, а также в зависимости от факта анонимности или огласки совершенных проступков; особенностей психологической защиты и копинг-стратегий в ситуациях переживания вины и стыда; особенностей отношения к человеку, способному к переживанию вины и стыда и отношения к себе в ситуации переживания данных чувств.

В данном ключе гипотеза строится на предположении о том, что способность к переживанию вины и стыда будет связана с интегральными характеристиками личности, отражающими степень ее социальности, сформированности моральных ценностей, интернальности-экстернальности, ответственности, самоконтроля. Глубина и интенсивность переживания вины и стыда у представителей разных этнокультурных групп будет отличаться в зависимости от величины дистанции социальных взаимодействий и фактора анонимности/огласки совершенных проступков. Могут существовать культурно-обусловленные особенности в механизмах психологической защиты и в совладающем с ситуациями вины и стыда поведении. Будут существовать культурно-обусловленные особенности в отношении к человеку, способному к переживанию вины и стыда и в отношении к себе в ситуации переживания данных чувств.

Диагностический комплекс первого блока включает в себя следующие методики: опросник «Измерение чувства вины и стыда» (Test of Self - Conscious Affect (TOSCA) Дж.П. Тангней (1989)) [5]; опросник копинг-стратегий Р. Лазаруса и С. Фолкмана (в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004) [4] в модификации, применительно к ситуациям, связанным с переживанием вины и стыда; модифицированный вариант методики «Личностный дифференциал» для исследования особенностей восприятия человека, способного к переживанию вины и стыда; опросник способности к переживанию чувств вины и стыда (авторская разработка) и анкета «Вина и стыд во взаимодействиях различной дистанции» по выявлению

склонности испытывать вину или стыд в ситуациях с различной дистанцией социального взаимодействия.

Второй блок направлен на исследование кросскультурной специфики переживания вины и стыда представителями разных этнических групп, что будет сопряжено с анализом особенностей культуры принадлежности и всеми ее атрибутами (установками, ценностями, социальными нормами, правилами и т. д.). Показателями культурной отличительности будут выступать выраженность культурных измерений Г. Ховстеде и тех или иных ценностных приоритетов у представителей разных этнокультурных групп.

В качестве гипотезы выносятся следующее предположение: между исследуемыми группами будут обнаружены культурные различия, которые, в свою очередь, будут обуславливать специфичность проявления склонности к переживанию вины и стыда у их членов.

Диагностический комплекс второго блока включает в себя опросник ценностей Ш. Шварца [2] для измерения значимости семи типов ценностей культуры и десяти типов ценностей личности, а также методику VSM-08 Г. Хофстеде [7] и соавторов для изучения культурных измерений.

Третий блок предназначен для выявления склонности к нарушению социальных норм и склонности к соблюдению нравственных норм. Вина и стыд — это психические явления, относящиеся исключительно к сфере социальных эмоций, выступающих в роли регуляторов социального поведения, поскольку возникают в ответ на осознание факта нарушения социальных норм. Поэтому целесообразно рассмотреть склонность к переживанию вины и стыда во взаимосвязи с отношением к соблюдению/нарушению социальных и нравственных норм. Интересен будет также кросскультурный анализ вышеназванных показателей.

Гипотеза исследования, сформулированная в рамках третьего исследовательского блока, гласит: предрасположенность к нарушению социальных норм будет коррелировать с малой выраженностью склонности к переживанию вины и стыда, ориентация на соблюдение нравственных норм — с высокими значениями шкал склонности испытывать вину и стыд.

Диагностический комплекс третьего блока представлен двумя методиками и включает: комбинацию шкал склонности к нарушению социальных норм и моральной нормативности (из опросника СОП А.Н. Орла [3] и из «Многоуровневого личностного опросника «адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [6]; экспресс-

методику «Отношение к соблюдению нравственных норм» (ОСНН) [1], разработанную в лаборатории социальной психологии Института психологии РАН под руководством А.Л. Журавлева.

Таким образом, осуществление разработанной программы позволит получить новое научное знание о кросскультурной специфике и ценностной обусловленности переживаний вины и стыда как регуляторов социального поведения, выявить культурно-ценностные модели, связанные с разной интенсивностью переживания данных чувств. Результаты, полученные в ходе реализации исследования, будут отражены в последующих публикациях.

Список литературы:

1. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности. М.: Институт психологии РАН, 2003. — С. 415—419.
2. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. — 72 с.
3. Клейберг Ю.А. Социальная психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов. М., 2004. — С. 141—154.
4. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Журнал практического психолога. М.: — 2007. — № 3 — С. 93—112.
5. Методика «Измерение чувства вины и стыда» (Test of Self — Conscious Affect (TOSCA) Дж.П. Тангней (1989)). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.univer5.ru/psihologiya/psihologiya-obscheniya-i-mezhlichnostnyih-otnosheniy/Page-251.html> (дата обращения 12.05.2013).
6. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина / Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Ред. и сост. Райгородский Д.Я. Самара, 2001. — С. 549—558.
7. Hofstede G., Hofstede G.J. Minkov M., Vinken H. Values survey module 2008 manual (VSM 08). 2008. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.geerthofstede.nl/vsm-08> (дата обращения 12.05.2013).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

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

Сборник статей по материалам
XLVI международной научно-практической конференции

№ 11 (46)
Ноябрь 2014 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 19.11.14. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 12,5. 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