

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИИ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Томский государственный педагогический университет»



**XIV Всероссийская с международным участием
конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»
(19–23 апреля 2010 г.)**

**ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

**ЧАСТЬ 2
ПСИХОЛОГИЯ.
РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ**

Томск 2010

ББК 74.58
В 65

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»*

В 65 XIV Всероссийская с международным участием конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (19–23 апреля 2010 г.) : В 6 т. Т. III : Педагогика и психология. Ч. 2 : Психология. Реклама и связи с общественностью ; ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Издательство ТГПУ, 2010. – 298 с.

Научные редакторы:

Ахметова Л.В., к.псих.н., доц.

Витрук Е.Е., к.п.н., доц.

Гребенникова Е.В., к.б.н., доц.

Постоева В.А., к.псих.н., доц.

Камарова Н.А., к.ф.н., доц.

Ревякин Ю.Т., д.п.н., проф.

Шелехов И.Л., к.псих.н., доц.

СТАТЬИ ПУБЛИКУЮТСЯ В АВТОРСКОЙ РЕДАКЦИИ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЯ

КРУГЛЫЙ СТОЛ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ОТ АДАПТАЦИИ К ТВОРЧЕСТВУ	9
--	---

ПРИКЛАДНЫЕ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЯ И ИСКУССТВО: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	17
<i>Байгужинова О. А.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ВПЕРВЫЕ И НЕОДНОКРАТНО ОСУЖДЕННЫХ ЗА ВОРОВСТВО	22
<i>Бровко В. А.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРИИ ЭМОЦИЙ В КОГНИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ	28
<i>Боровик А. И.</i>	
ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОПТИМАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ.....	32
<i>Жуков В. В.</i>	
ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИЗМЕНЕННЫХ СОСТОЯНИЙ СОЗНАНИЯ	36
<i>Данилина О. К.</i>	
ПОЛИМОРФИЗМ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ЖЕНЩИНЫ КАК БРАЧНОГО ПАРТНЕРА.....	41
<i>Дорофеева В. В., Шелехов И. Л.</i>	
ФЕНОМЕНОЛОГИЯ АДАПТАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ КАК МЕХАНИЗМОВ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ.....	45
<i>Ким Е. В. *, Шелехов И. Л., Булатова Т. А.</i>	
ВЛИЯНИЕ ФЕНОМЕНОЛОГИИ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ.....	49
<i>Ким Е. В., Шелехов И. Л., Булатова Т. А.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ОСУЖДЕННОГО ЗА УБИЙСТВО	52
<i>Куприенко А. О.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ГОТА.....	54
<i>Мединский Б. А.</i>	
КИТАЙСКИЕ ИЕРОГЛИФЫ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИГРА СМЫСЛОВ.....	60
<i>Охлопкова Ю. И.</i>	

ПОНИМАНИЕ ФЕНОМЕНА ЛИДЕРСТВА В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ	65
<i>Сидоркина Ю. В.</i>	
ИЗБИРАТЕЛЬНОСТЬ В ВЫБОРЕ БРАЧНОГО ПАРТНЕРА	69
<i>Слободчикова М. Ю., Шелехов И. Л.</i>	
ГЕНДЕРНЫЕ И ПОЛОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНТИНГЕНТА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	73
<i>Толстолес Е. С., Шелехов И. Л., Корнетов А. Н.</i>	
ИРОНИЯ И САРКАЗМ – СТУПЕНЬ К ОДИНОЧЕСТВУ	76
<i>Федчишина Е. С., Ласточкина С. Ю.</i>	
УПРАВЛЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫМИ ИЗМЕНЕНИЯМИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПЕРСОНАЛ.....	82
<i>Шелехов И. Л., Запрягаева Е. В.</i>	
ТЕХНОЛОГИЯ КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ДИСФОНИИ НЕВРОТИЧЕСКОГО ГЕНЕЗА	86
<i>Шелехов И. Л., Мухина В. И.</i>	

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К УЛЫБКЕ КАК К ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ФЕНОМЕНУ	93
<i>Медюха Е. В.</i>	
ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА АНАЛИЗА ДОКУМЕНТОВ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАТЕГОРИАЛЬНОГО АППАРАТА СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ	99
<i>Онскуль И. В.</i>	
ПИКАП В СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	102
<i>Тахтамышева Я. О.</i>	
ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ПАРАЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАНИЙ У СТУДЕНТОВ ТГПУ	107
<i>Бровко В. А.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКИХ ДОМАХ	112
<i>Васягина К. В.</i>	
ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА.....	115
<i>Копысова У. В.</i>	
ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ	120
<i>Космынина Н. С.</i>	
ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОЙ СИТУАЦИИ НА АГРЕССИЮ ПОДРОСТКОВ	125
<i>Куприенко А. О.</i>	

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	128
<i>Лисая М. В.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ–ПСИХОЛОГОВ.....	132
<i>Медюха Е. В., Лобач О. С.</i>	
ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОРСКОЙ ПРОЦЕДУРЫ ДИАГНОСТИКИ И РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНОГО ВООБРАЖЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	135
<i>Лобач О. С.</i>	
ГОТИЧЕСКАЯ СУБКУЛЬТУРА И СОЦИАЛЬНЫЙ КРИЗИС	138
<i>Мединский Б. А.</i>	
ТАКАЯ РАЗНАЯ ЛЮБОВЬ: ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ЛИКИ	143
<i>Останина А. В.</i>	
ВНУТРИЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И СТУДЕНТОВ: ОПЫТ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ	145
<i>Сафончик Ю. А.</i>	
ВОСПИТАНИЕ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА	149
<i>Сидоренко Ю. В.</i>	
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТРЕВОГИ И СТРЕССОВ	154
<i>Сницарева Е. С.</i>	
РЕПРОДУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН В ВОЗРАСТЕ 18-22 ЛЕТ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ	158
<i>Ясюкевич Ю. В., Уразаев А. А.</i>	

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОСОБЫХ ДЕТЕЙ

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: РЕАЛЬНЫЙ ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ	163
<i>Гребенникова Е. В.</i>	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ГЕНЕТИЧЕСКИМ ЛЕВШЕСТВОМ	166
<i>Ершова М. В.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕРЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ.....	172
<i>Ковтун И. П.</i>	

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ПАТРОНАТНОЙ СЕМЬЕ.....	174
<i>Мелкозерова Е. А.</i>	
ДЕТСКАЯ БЕСПРИЗОРНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УГРОЗЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ	180
<i>Примаков М. В.</i>	
ИНКЛЮЗИЯ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	183
<i>Суворина Е. А.</i>	
ТАКТИЛЬНАЯ РУКОДЕЛЬНАЯ КНИГА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	186
<i>Сысоева Т. А.</i>	
СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКАМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	189
<i>Чебынова И. И.</i>	
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КЛАССИФИКАЦИИ, ДИАГНОСТИКИ ГИПЕРКИНЕТИЧЕСКОГО СИНДРОМА.....	191
<i>Шелехов И. Л., Муза А. А.</i>	

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ, ВКЛЮЧЁННЫХ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ОПЕРАЦИИ «ПЛАНИРОВАНИЕ В УМЕ» У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ	196
<i>Аникеева Е. Н.</i>	
ОБРАЗ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ В СУЖДЕНИЯХ И ЦИФРАХ	200
<i>Банникова И. С.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	203
<i>Бетенекова Т. Ю.</i>	
МОНГОЛЬСКАЯ ГОБИ: ИСТОРИЯ, КУЛЬТУРА, РЕСУРСЫ	206
<i>Батсайхан Гантулга (Монголия)</i>	
ТРЕНИНГ «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	211
<i>Ермакова Т. М.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ	212
<i>Завьялова Т. В.</i>	
ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	217
<i>Козлова И. Н.</i>	

РОЛЬ ВОООБРАЖЕНИЯ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	223
<i>Г. Лебедева</i>	
ДЕТИ С ОСОБЕННОСТЯМИ В РАЗВИТИИ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ.....	228
<i>Моисеева Р. И.</i>	
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ИНТЕР-ГРУППАХ	233
<i>Нацагдорж Эрдэнэбаатар (Монголия), Юркова Е. С., Юдина Д. С. (Россия)</i>	
ОСОБЕННОСТИ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ «РАЗВИТИЕ» Л. А. ВЕНГЕРА.....	238
<i>Прокофьева Н. М.</i>	
БУДДИЗМ – ОСНОВА СИМВОЛИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МОНГОЛОВ	242
<i>Сенаторова Е. К.</i>	
СТРУКТУРА ЦЕННОСТНО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ВОПРОСА	245
<i>Сницарева Т. С.</i>	
РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ МЕТАФОРЫ В ПОЗНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	250
<i>Щеглова И. О.</i>	
ПСИХОЛОГО-ЭТНОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ МОНГОЛЬСКОЙ ЮРТЫ	253
<i>Хашбат Батцэнгэл (Монголия)</i>	
МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	260
<i>Эллерт Е. А.</i>	
ПРОГРАММА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ «ТАЙСКА».....	263
<i>Юртайкина Н. В.</i>	

РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИМИДЖА ТОРГОВОГО ДОМА «РОНОКС» ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИЕЙ.....	269
<i>Величанская И. А.</i>	
СПЕЦИФИКА ТОМСКОЙ НАРУЖНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ.....	273
<i>Галицкая В. А.</i>	
ТЫСЯЧЕЛЕТНЯЯ ИДЕЯ СОБЫТИЙНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА НОВЫЙ ЛАД.....	281
<i>Карпович М. Л.</i>	
УПРАВЛЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯМИ В ПРОДВИЖЕНИИ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЕКТОВ	284
<i>Хомутова А. В., Петров К. В.</i>	

СЛАГАЕМЫЕ ИМИДЖА ПОЛИТИКА НА ПРИМЕРЕ БЫВШЕГО ПРЕМЬЕР-МИНИСТРА УКРАИНЫ ЮЛИИ ТИМОШЕНКО	289
<i>Холутова А. В.</i>	

КРУГЛЫЙ СТОЛ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ОТ АДАПТАЦИИ К ТВОРЧЕСТВУ»

9 апреля 2010 года в рамках XIV Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» на базе международной студенческой научно-образовательной лабораторией когнитивно-адаптивных технологий психологии образования (МСНОЛ КАТПО) Томского государственного педагогического университета состоялась работа Круглого стола на тему: «Профессиональное становление студентов в педагогическом ВУЗе: от адаптации к творчеству».

Цель Круглого стола: исследование возможностей эффективной реализации целей и задач психолого-педагогического образования в Томском государственном педагогическом университете посредством актуализации ресурсов научно-образовательной педагогической деятельности, разработки инновационных технологий, обогащающих содержание учебных дисциплин инновационными идеями, знание которых обеспечивает высокое качество профессиональной подготовки.

В работе Круглого стола в очно-заочной форме приняли участие более сорока человек – студенты, аспиранты, магистранты, преподаватели, специалисты учебно-образовательных учреждений Белоруссии (Российский государственный социальный университет, филиал в г. Минске); Монголии (Орхонский филиал Монгольского государственного университета, г.Эрдэнэт); России (Психологический институт Российской Академии образования, г. Москва), Томский институт повышения квалификации работников образования, средние общеобразовательные школы, специальное коррекционное образовательное учреждение школа-интернат № 15 I-II вида, г. Томска.

Многочисленные вопросы профессионального становления студентов в педагогическом университете, обсуждаемые участниками Круглого стола, обозначили основные проблемные направления:

1. Социально-психологический портрет российского учителя.
2. Профессия «учитель» – культурная ценность или социальный стереотип российского общества.
3. Инклюзивное обучение: понятие, содержание; профессиональная подготовка студента по специальности педагог-психолог к работе в системе инклюзивного образования.
4. Глобализация образования, межкультурная компетенция педагога, студенческие интер-команды.
5. Приоритеты в профессиональном становлении педагога: стереотип, адаптация, ценность, творчество.

Организатор и руководитель Круглого стола Ахметова Л.В. в своём приветственном слове отметила, что обсуждение вопросов профессионального становления студентов в педагогическом ВУЗе в фокусе образовательных реформ последних лет является своевременным. Темпы и специфика социально-экономических преобразований требуют подготовки высококвалифицированных педагогических кадров, способных разрабатывать, внедрять и развивать продуктивные научно-образовательные идеи в сфере педагогической деятельности.

Реализация целей и задач в отношении эффективности психолого-педагогического образования в Томском государственном педагогическом университете на факультете психологии и связей с общественностью возможна посредством актуализации ресурсов научно-образовательной педагогической деятельности, разработки инновационных когнитивно-адаптивных технологий, обогащающих содержание учебных дисциплин инновационными идеями и технологиями, знание которых обеспечивает высокое качество профессиональной подготовки. Особый интерес представляет совместная деятельность студенческих интер-команд, которая, по сути, осуществляет функцию межкультурной интеграции, является эффективной формой стратегии толерантности, глобализации социально-культурного профессионального образования, роста инициативы молодых специалистов в научно-исследовательском творчестве.

Декан факультета Грицкевич Н.К. в своём приветственном обращении к участникам Круглого стола отметила, что по сути, профессиональное становление студентов в педагогическом ВУЗе возможно в результате тесного сотрудничества специалистов. Это одно из реше-

ний задачи, целью которой является формирование целостной системы профессионального образования.

С различных точек зрения исследовался и обсуждался социально-психологический портрет российского учителя.

Банникова И.С., студентка 4 курса ФПСОР ТГПУ с целью исследования социально-психологического портрета современного российского учителя разработала анкету и провела исследование. Опрос участников учебного процесса: учителей, учеников младших-старших классов, студентов проводили: студентки 3 курса Ермакова Т, Бровко В., Банникова И. – 4 курс, Кистенёва Р.А. – учитель школы № 42 г. Томска. На основании результатов полученных данных было установлено, что современный российский учитель, по мнению более 120 респондентов – должен быть богатым современным человеком традиционной ориентации в возрасте 30-40 лет. Исследования Банниковой И.С. были дополнены данными, полученными Ивановым Я. , студентом первого курса 895 гр. ФПСОР ТГПУ на основе опроса однокурсников. Учитель должен быть здоровым и справедливым – утверждают первокурсники – недавние ученики средних общеобразовательных школ. Важной составляющей социально-психологического портрета учителя является профессионализм и творческая инициатива – считает студентка первого курса 885 группы ФПСОР Михайлова Дарья. Изучение стиля когнитивной деятельности студентов позволит выявить особенности их мышления, разработать методические рекомендации, направленные на более эффективную организацию самостоятельной работы студентов. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Российский государственный социальный университет (филиал в г. Минске), Семёнова Е.М. убеждена в том, что в процессе профессиональной подготовки будущего педагога следует уделять особое внимание становлению и развитию его эмоциональной устойчивости. Эмоциональная устойчивость, по мнению докладчицы, детерминирована субъективными особенностями личности педагога, такими как: особенности нервной системы, мотивационные и морально-волевые характеристики, интеллектуальные качества. Ермакова Татьяна, студентка 3 курса 861 группы ФПСОР рассказала об опыте тренинговой работы с учениками старших классов. Цель тренинга: формирование психологических установок уверенности в себе и преодоления страха при подготовке и сдаче экзаменов, при выступлениях перед аудиторией, при важном разговоре и в других жизненных ситуациях. Что значит «быть уверенным в себе»? – задает вопрос студентка – скорее всего, это открытый взгляд на проблему. А если с уверенностью в себе что-то не так, то это часто называют застенчиво-

стью, стеснительностью, недоверием, страхом, агрессией и так далее..., и привычный жест приходит на помощь «как будто бы...».

Сообщение Сницаревой Е.С. – магистранта ФПСОР ТГПУ, вызвало оживлённую дискуссию участников Круглого стола в отношении вопроса «профессия «учитель» – культурная ценность или социальный стереотип российского общества?». В процессе изучения ценностей, представленных в психодиагностических методиках М.Рокича (Рокич-тест), И.Г.Сенина (ОТЕЦ), В.Г.Морогина (ЦПСЛиВК) и др. Исследовательница обратила внимание на то, что в перечне ценностей отсутствует зона, номинально соответствующая ценности «знание». В ходе бурной дискуссии о содержании этой ценности было предложено иное её название – «образование». Образование – ценность. Какое место в структуре ЦПСЛ педагога, педагога-психолога занимает ценность «образование»? Каким содержанием она наполнена? – эти вопросы прозвучали в аудитории. Преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин ЧУО «Международный гуманитарно-экономический институт», Республика Беларусь, г. Минск, Ольшевская Э.Н. в своём сообщении акцентировала внимание на том, что перед системой образования стоит задача формирования соответствующей системы ценностей у учащихся и студенческой молодежи, обеспечение в их глазах престижа, положительного имиджа семьи, в том числе, многодетной, приемной и опекунской; формирование идеала стабильного, официально зарегистрированного брака; воспитание ответственного родительства с юных лет. В этих условиях образовательные учреждения призваны осуществлять не только подготовку специалистов, но и готовить обучающихся к вступлению в законный брак, созданию здоровых семей, умелому воспитанию детей.

Большая дискуссия участников Круглого стола развернулась при обсуждении третьего вопроса «Инклюзивное обучение: понятие, содержание; профессиональная подготовка студента по специальности педагог-психолог к работе в системе инклюзивного образования».

Сотрудники «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интернат №15 I-II вида г. Томска по научно-методической работе зам. директора Л.Д. Дузькряченко и педагог-психолог Моисеева Р.И. предложили к обсуждению вопрос о готовности детей с сенсорной аудиodeпривацией к обучению в общеобразовательной школе. Специалисты подчеркнули, что для инклюзивного обучения необходимо создать условия, разработать требования, организовать планомерную совместную учебно-воспитательную деятельность в системе: учитель-ученик-родитель во избежание негативного опыта.

Методист общеобразовательной школы 42, города Томска член МСНОЛ КАТПО, Кистенева Р.А. совместно со студентами ФПСОР исследует особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников, обучающихся вместе в одном классе и имеющих различные особенности психолого-медико-педагогического развития. Для эффективной коррекции психоэмоционального напряжения детей такого (инклюзивированного) класса необходимо, по убеждению Р.А.Кистеневой, оперировать достоверными данными, которые можно получить при использовании качественных методов исследования.

Огромную работу, направленную на изучение психологических особенностей личности слабослышащих детей проводит студентка 4 курса, 861 группы Гончарова Е.Ю. на базе *«Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интернат № 15 I-II вида г. Томска»*. Тщательный подбор стимульного материала, учитывающий половозрастные и психологические особенности детей, разработка психодиагностических карт, формирование баз данных позволили собрать богатый материал, на основе которого выявлено общее – типичное и единичное – уникальное в развитии детей с сенсорной аудиопривацией. Козлова И., студентка 4 курса ФПСОР сообщила участникам Круглого стола о возможностях *психологической* коррекции самооценки младших школьников в условиях инклюзивного обучения методом тренинга. Козлова И. сообщила, что по данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 – 2009 гг. модель инклюзивного образования внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде образовательных учреждений, в том числе и в школе № 42, на базе которой проводилось исследование по диагностике самооценки учащихся, находящихся в условиях инклюзивного обучения. Исследовательница познакомилась с особенностями тренинговой работы в инклюзивном классе.

Куликова А.В. студентка 2 курса 855 гр. Исследовала тревожность младших школьников, обучающихся в инклюзивном классе на базе научно-экспериментальной площадки МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 42» города Томска. На основе сопоставительного анализа полученных данных Куликова Анастасия пришла к выводу, что традиционная психодиагностика с использованием бумажных опросных листов имеет ряд недостатков.

Юртайкина Н.В., студентка 5 курса, 855 группы ФПСОР ТГПУ познакомилась «круглый стол» с авторской программой социально-психологической адаптации детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха «ТАИСКА» апробированной на базе *«Специальной*

(коррекционной) общеобразовательной школы-интернат №15 I-II вида под руководством психолога школы Моисеевой Р.И.. Рассказала о методологических принципах, структуре и содержании программы. Юртайкина Н.В. подчеркнула, что домашние, дикие животные, на образах которых построена программа, являются эффективными посредниками и благотворными проводниками между слабослышащими детьми и окружающим миром, играют огромную роль в формировании коммуникативных, когнитивных и эмоционально-волевых навыков.

В контексте приоритетных образовательных задач рассматривался вопрос «Глобализация образования, межкультурная компетенция педагога, студенческие интер-команды».

Кабардов М.К., профессор, д.пс.н. ПИ РАО, г. Москва: «Проблема стереотипов и предрассудков, а также борьбы с ними является чрезвычайно актуальной в современном мире, движущемся к глобализации. Но, несмотря на ее развитие, распространение Интернета и, соответственно, расширения доступа к информации, остается много белых пятен в знаниях народов друг о друге. Только в результате ознакомления с другими культурами и странами, в процессе межкультурного обучения, а также при антидискриминационной политике стран можно преодолеть предрассудки и ослабить межнациональную рознь и расизм. На примере опроса немецких студентов о России нам хотелось бы показать, как глубоко укоренены предрассудки. Это поможет, с нашей точки зрения, уменьшить непонимание и укажет, в каком направлении необходимо работать, чтобы преодолеть существующие предрассудки и стереотипы».

Юдина Д.С., Юркова Е.С. студентки 2 курса ФПСОР ТГПУ поделились своим опытом работы с монгольскими учащимися в интергруппе. А он у них уже достаточно большой: совместные занятия, психологические исследования, подготовка и участие в конкурсах, конференциях, праздниках, экскурсиях и даже дискотеках – всё это опыт межэтнического общения и познания.

Сенаторова Е.К., студентка 3 курса ФПСОР ТГПУ посвятила участников Круглого стола в удивительный мир символического мышления монголов. Следуя мысли Гегеля о том, что «Мышление есть деятельность по производству символов, переработке символов и обмену символами. Мышление осуществляется только и исключительно в символической среде», Сенаторова Е.К. убеждена, что символическое мышление – это важная часть как традиционного, так и современного сознания. Человечество в целом, различные большие или малые сообщества, в отдельности, являются хранителями смыслов, закреплён-

ных во множестве символов. Исследовательница познакомила аудиторию с особенностями символики современного монгольского общества; подчеркнула, что доминантным в современной Монголии является культурно-религиозное символическое мышление

Нарантунгалаг Батаа, заведующая кафедрой иностранных языков филиала Монгольского государственного университета (МонГУ), г.Эрдэнэт, Монголия сообщила: «Совместная научно-образовательная деятельность вузов Монголии (МонГУ) и России (ТГПУ), вне всякого сомнения, имеет огромное значение для укрепления межэтнических связей в сфере науки, образования, культуры. Занятость монгольских студентов в работе МСНОЛ КАТПО, научно-образовательная деятельность вместе с российскими студентами способствует эффективной социально-психологической адаптации к русскоязычной среде, высоким темпам освоения русского языка. «Сотрудники МонГУ имеют большой интерес к психодиагностической практике, осуществляемой в МСНОЛ», сказала Нарантунгалаг – «мы хотим дополнительно развивать отношения в этом направлении». Батсайхан Гантулга – преподаватель Орхонского филиала Монгольского государственного университета (МонГУ) (г.Эрдэнэт), является в настоящее время студенткой ТГПУ, занимается дополнительно в лаборатории когнитивно-адаптивных технологий психологии образования. Гантулга подготовила на русском языке материал о Монгольской Гоби, о психоэтнографических особенностях людей, проживающих в этом регионе.

Сообщение Ждановой Э., студентки 2 курса, 885 группы ФПСОР посвящено особенностям ценностно-потребностной сферы личности монгольских и российских студентов. Над этой темой вместе с монгольскими студентами Жданова Э. работает в МСНОЛ два года. Сообщение вызвало живой интерес аудитории: имеются ли различия в «ценностных приоритетах»? Каково смысловое пространство номинальной ценности русских и монголов? ...и ряд других вопросов стали предметом дискуссий участников Круглого стола.

Высококвалифицированные специалисты образовательных учреждений осветили свои позиции в отношении приоритетов в профессиональном становлении педагога.

Большую роль в профессиональном становлении педагога имеет практическая деятельность студентов – психолого-педагогическая практика, которая планомерно осуществляется на протяжении всего периода обучения на факультете считают руководители педпрактикой ФПСОР Обложко У.А. и групповой руководители педпрактикой Буравлёва Н.А., доцент каф. психологии образования. Лебедева Г. студентка 3 курса 871 гр. ФПСОР ТГПУ в своем сообщении акцентиро-

вала своё внимание на том, что ещё до поступления в школу необходимо педагогам, психологам работать над развитием воображения дошкольников, а это возможно, если сам воспитатель, педагог владеет творческой инициативой, имеет творческие способности. Студентка представила вниманию свою авторскую программу, предназначенную для дополнительного образования дошкольников.

Коллеги Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования (ТОИПКРО) Дозморова Е.В. (зав. экспериментально–инновационным отделом), Абибулаева В.К.(методист) подняли ряд вопросов, имеющих принципиальное значение для определения приоритетных позиций в профессиональном становлении педагога, психолога. Многие проблемы работников образования, резюмировала Дозморова Е.В., могут быть решены в настоящее время с помощью психолога.

«Организация процесса современного профессионального педагогического образования должна опираться не на местечковые «пристрастия», не на преходящие социальные влияния, а на модель личности педагога-профессионала»–убеждён доц. каф. психологии развития личности, к.пс.н. Пахомов В.П. В качестве содержательной основы такой модели должен выступить проект целостной структуры профессионального педагогического образования. Необходимой составной частью его на сегодня является психологическая подготовка, становление психологической компетентности учителя.

В заключении участники круглого стола пришли к единому мнению, что Круглый стол – форма позволяющая подвести итоги проделанной работы, обсудить актуальные вопросы образования, сформулировать проблемы, наметить пути их решения. Далее прозвучало пожелание сделать Круглый стол «Профессиональное становление студентов в педагогическом ВУЗе: «От адаптации к творчеству» традиционной формой работы МСНОЛ КАТПО ФПСОР.

Дополнительно с материалами Круглого стола «Профессиональное становление студентов в педагогическом ВУЗе: от адаптации к творчеству» можно познакомиться на сайте http://katpo.tspu.ru/;http://katpo.tspu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=147&Itemid=5

Обзор материалов Круглого стола подготовлен Ахметовой Л.В., к.псх.н., доцент кафедры психологии развития личности, заведующая лабораторией МСНОЛ КАТ ПО ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет».

ПРИКЛАДНЫЕ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЯ И ИСКУССТВО: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Байгужинова О. А.

Новосибирский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О. А. Белобрыкина, к.псих.н., доцент

Известно, что искусство относится к особому виду психологических знаний. В произведениях художественной литературы, изобразительного и музыкального искусства, в театральных постановках, кино и телефильмах зафиксировано огромное многообразие человеческих судеб и реальных психологических проблем. Это своего рода «экспериментальные ситуации», которые создает сама жизнь или творческое воображение писателя, художника, музыканта, драматурга, режиссёра. Такие ситуации трудно, а порой и невозможно воспроизвести в научной психологии.

Приоритетное значение в изображении человека в искусстве принадлежит, конечно, художественной литературе. Немецкий философ Вильгельм Дильтей считал хорошими психологами писателей, историков, актёров. Он мечтал о появлении психологии, способной включать в канву своих описаний то, что в произведениях поэтов и писателей в большей мере, чем в существовавших тогда учениях о душе. Идея В.Дильтея базируется на утверждении, что образы разного рода и вида, создаваемые в произведениях искусства, позволяют человеку лучше понять свой внутренний мир и души других людей.

В литературоведении существует специфическое разделение писателей на философов (Л.Н. Толстой, Г. Гессе), социологов (О. де Бальзак, Э. Золя), психологов (Ф.М. Достоевский, Ф. Кафка), которое подчёркивает особые акценты в творчестве конкретного писателя. Однако во всех случаях осмысление человеческой психологии в произведении искусства достигается посредством художественного изображения человеческой жизни.

Заметим, что когда речь идёт о житейской психологии или об отражении образа конкретных людей в произведениях искусства, слово «психолог» используется метафорически (например, применительно

к Л.Н. Толстому, Ф.М. Достоевскому, А.П. Чехову). Специфика отражения психологических знаний в искусстве в том и состоит, что они носят образный характер. Иначе говоря, искусство использует художественный образ как особый способ целостного представления человека. В нём ценности, мысли, представления, отношения, эмоции, действия выражаются в конкретно-чувственной форме. Писатели, поэты, актёры, художники стремятся во всей полноте отразить типичные особенности внутреннего мира (психологии) людей в сюжетах, образах, действиях героев. «Какой художник и какой психолог!» – говорила Жорж Санд о Льве Толстом. При этом она имела в виду его способности передавать в художественных произведениях тончайшие движения человеческой души. Создавая психологические образы, представляя характер героев, особенности взаимодействия персонажей, их переживания, мысли, систему ценностей и пр., творческие личности (писатели, художники и т.д.) используют свои наблюдения, размышления, воображение, а также опираются на мудрость житейской психологии. Многие герои художественных произведений становятся наглядными и убедительными образцами для описания человеческой психологии (например, Илья Ильич Обломов И.А. Гончарова, Евгений Онегин А.С. Пушкина, Остап Бендер И. Ильфа и Е. Петрова).

Не менее значимо отражение внутреннего мира человека в живописных, графических работах. Сам Леонардо да Винчи придавал огромное значение «божественной науке живописи». Картина внутреннего душевного мира человека, по мысли художника, должна быть непременно отражена в живописи. Без нее – живопись мертва и бездуховна.

Главный критерий истинности психологических знаний в искусстве – принятие и узнаваемость образов читателем, зрителем, слушателем. Если они находят в произведении искусства, в том или ином образе, отражение типичных особенностей внутреннего мира человека, то это психологическое знание автора произведения искусства считается верным.

Эмоциональность – типичная черта отображения психологических знаний в искусстве. В художественных произведениях описываются особые, эмоционально насыщенные моменты жизни и переживаний персонажей. Целостное и непосредственное изображение эмоциональной жизни человека лучше всего достигается именно в искусстве. Произведение искусства обращено к эмоциональной сфере человека, затрагивает систему его переживаний. Читатель «проживает» художественное произведение: он *со-размышляет, со-действует, со-переживает* вместе с героем. Отсюда – и еще одна грань

взаимодействия психологии и искусства, которая всегда была в центре исследовательских интересов учёных – психология творчества. Заметим, что именно этот золотой фонд имеет особое значение для амплификации профессиональной компетентности психолога. Важно, что и сами психологические знания, особым образом переданные в искусстве, представляют особую культурную и нравственную ценность. Для многих людей произведения живописи, художественные произведения, театральные постановки и кинофильмы часто выступают одним из способов познания внутреннего мира человека. Не секрет, что во времена Советского Союза, именно искусство было призвано формировать духовный облик советского гражданина и строителя коммунизма.

И в настоящее время это взаимодействие проявляется в том, что ряд выдающихся психологов (Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, А.Я. Пономарев и др.) нередко обращались и обращаются к литературным примерам, чтобы проиллюстрировать, а иногда и обогатить свои гипотетические или эмпирические идеи. Это обусловлено тем, что многие деятели искусства обладают необычайными свойствами не только понимать внутренний мир человека, но и использовать многообразие средств выразительности для адекватной передачи этого уникального мира в своих произведениях. Например, В.П. Зинченко свои великолепные лекции всегда сопровождает иллюстрацией поэтических фрагментов из произведений О. Мандельштама, И. Бродского и др. поэтов.

В последние годы не только психология человека, но и образ психолога закрепил свои позиции в современном искусстве. Однако, здесь он представлен в некотором смысле эфемерно и показан в превосходстве над другими персонажами (людьми). С одной стороны, это радует – приятно щекочет сознание мысль о том, что миссия психолога – вразумлять всех и помогать им решать проблемы. С другой же, – эта мысль замечательная, но ложная, так как сформулирована в зоне желаемого, а не реального. Например, современные режиссёры представляют в своих творениях не всегда правдоподобный образ психолога. В их интерпретации психолог – это человек, который обладает почти «сверхъестественными» способностями. Однако, в погоне за передачей сверхчеловеческих способностей психолога, они порой забывают о мелких деталях в сюжете, которые могли бы не только повлиять на дальнейшие действия в фильме, но и раскрыть информационную канву личности героя. Примером некоторой нелогичности характеристик персонажа и невнимательности к деталям может служить фильм «Вольф Мессинг». Главный герой, обладающий

необычными способностями, среди которых – умение предсказывать будущее, не смог, однако, предвидеть не только своего будущего, но болезни своей жены, которая вскоре скончалась. И если специалисту понятно, что способность к реалистической антиципации будущих событий и невозможность предотвращения отдельных нежелательных последствий – это разные зоны возможностей человека, в том числе и на профессиональном уровне, то для обывателя подобное рассогласование, особенно когда на это не было специально указано по сюжету создателями фильма, задает широкие варианты трактовки явления. И ладно бы диссонанс относился только к недоработкам создателей фильма, серьезнее то, что в общественном сознании подобными средствами формируется представление о некоторой фальшивости способностей и специалиста, и людей с особыми возможностями и дарованиями в целом.

С интересом наблюдая за сеансами групповой психотерапии в киношедевре Милоша Формана «Полёт над гнездом кукушки», кинозрители имели возможность задуматься о гуманистической направленности психотерапевтической помощи и тех этических нормах, которые должны соблюдаться в обществе, где подобная профессиональная деятельность оказывается востребованной. Даже в столь продолжительном американском сериале «Санта-Барбара» есть ситуации, когда герои фильма понимали, что в ряде случаев необходимо прибегнуть к помощи профессионального психолога или психотерапевта.

В целом, на основе анализа зафиксированного в современном кинематографе образа психолога, напрашивается совершенно неутешительный вывод. Если кино действительно отражает общественное сознание и общественные отношения, то профессия психолога и профессиональная психология в российском обществе XX–XXI вв. своего общественного статуса, причем адекватного сущности профессии, пока не имеет.

Сегодня, социальный заказ на профессию психолога в большей мере осознаётся и формулируется в публицистической и научно-популярной литературе, рассматривающей самые злободневные проблемы современного человека. О необходимости конкретного психологического знания о человеке начинают говорить и представители смежных практических областей: учителя, врачи, юристы и др. Им это знание необходимо для реализации конкретно-практических профессионально-значимых задач – целенаправленно воздействовать на человека. Вот в этих двух сферах и рождается доступное общественному сознанию представление о содержании профессиональной

деятельности психолога – специалиста, человека, который мог бы получить объективные данные об индивидуальных особенностях внутреннего мира человека. При этом в общественном сознании критерии объективности психологической науки в целом, и как основы работы психолога, в частности, обсуждаются значительно реже и не так интенсивно, как вопрос о необходимости самой профессии психолога. Распространённость в общественном сознании идей общественного же воздействия на человека, вплоть до задачи прямого вмешательства в его жизнь, то, что Л.Н. Толстой называл «философией устройства», делает социальные ожидания результатов работы психолога близкими к результатам деятельности волшебника. Феномен ожидания человека, устраивающего жизнь других людей, заботящегося об их благе за них самих, – одна из распространённых иллюзий, в которой проявляется социальный заказ на профессию психолога.

Подводя краткий итог, необходимо отметить, что психолог своей реальной работой возвращает нашему обществу утраченную ценность – общественную ценность индивидуальности человека.

Этим поворотом психологии в сторону отдельной человеческой личности, психолог сам того не всегда осознавая, выполнил сокровеннейшую волю эпохи. Никогда не проявлял человек такого любопытства к своему «Я», к своей личности, как в наш век. И это объяснимо. Личность человека постигается не с помощью застывших формул, а исключительно по отпечаткам переживаний, что всегда было присуще искусству. Через призму искусства современный психолог не только занимается «расшифровкой», «декодированием», постижением и толкованием неповторимой индивидуальности каждого отдельного человека в его собственных интересах, но и одновременно помогает другим. Величайшей общественной мыслью доказано, что тот, кто научился понимать и принимать в себе человека, понимает и принимает его и в других.

Таким образом, психология и искусство взаимопроникновенны, сопричастны друг другу. Грани их соприкосновения и взаимодействия достаточно обширны и задают особое исследовательское поле для теоретиков и практиков психологии.

Литература

1. Абрамова, Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов /Г.С. Абрамова. – М.: Трикста, 2001. – 496 с.
2. да Винчи, Л. Избранные произведения /Леонардо да Винчи. – Минск: Харвест, М.: АСТ, 2000. – 704 с.
3. Зинченко, В.П. Живое знание /В.П. Зинченко //Школьный психолог. – 2005. – № 4 // <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200500402>

4. Карандашев, В.Н. Психология: Введение в профессию: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений /В.Н.Карандашев. – М.: Смысл, 2008. – 512 с.
5. Шмелёва, И.А. Введение в профессию. Психология: Учебное пособие /И.А.Шмелёва. – СПб.: Питер, 2007. – 253 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ВПЕРВЫЕ И НЕОДНОКРАТНО ОСУЖДЕННЫХ ЗА ВОРОВСТВО

Бровко В. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. П. Молчанова, к.пс.н., доц.

Изучение личности преступника предполагает исследование видов социальных характеристик, которые помогают выяснить все её структурообразующие элементы. Система этих социальных характеристик включает: а) уголовно-правовую; б) социально-демографическую; в) социально-психологическую; г) индивидуально-психологическую характеристику.

Нами были изучены только индивидуально-психологические характеристики, так как целью нашего исследования является выявить сходства и различия психологических характеристик впервые и неоднократно осужденных за воровство. Результаты исследования позволяют выявить психологический портрет исследованных преступников и выделить характерные для них черты (табл. 1).

Таблица 1

**Соотношение психологических характеристик лиц,
осужденных однократно и неоднократно**

Психологическая характеристика	Осужденные за воровство, %	
	Неоднократно	Однократно
Не обладает ярко-выраженными лидерскими и организаторскими качествами. Склонны занимать средние позиции в группе.	90	83,25
Хорошая общая приспособляемость	13,25	6,5
Эгоцентричность	13,25	13,25
Активность в принятии решений	23,25	30
Демонстративность	16,5	-
Не всегда умеют действовать последовательно и целеустремленно, преобладают импульсивные черты	20	3,25
Добросовестно выполняет свои обязанности	36,5	26,5
Не склонны сглаживать конфликты	13,25	13,25

Психологическая характеристика	Осужденные за воровство, %	
	Неоднократно	Однократно
Потребность в дружелюбных и гармоничных контактах	20	16,5
Поведение в основном направлено на слишком явное и очевидное, при этом тонкие события могут ускользать из поля зрения	23,25	20
Самооценка завышена	10	3,25
Оптимистичны в оценке перспектив, установки позитивны	50	60
Стенический тип реагирования	10	3,25
Ведущая мотивация – избежание неуспеха	23,25	3,25
Уровень интеллектуального и культурного развития ниже среднего, ограниченный кругозор	90	80
Эмоционально неустойчивы	40	43,25
Незначительное психоэмоциональное напряжение	20	26,5
Стараются держать свои эмоции и общее поведение под строгим контролем	66,5	40
В сложных ситуациях склонны к напряженности, фрустрированности	13,25	10
Позиция законопослушания в ИК	93,25	76,5
К нарушению режима не склонны	66,5	53,25
Стараются учитывать все правила и обязанности	16,5	40
В общении с окружающими склонны к деятельности, при среднем волевом сопротивлении, настороженности, скептицизме	20	16,5
Капризны, часто конфликтуют с окружающими	6,5	-
Стремится держать данное слово	3,25	-
Безоглядность, необоснованная смелость, неорганизованность, безалаберность	10	20
Желание получить признание	30	26,5
Развиты механизмы вытеснения и подавления	30	23,25
Умело строят свое поведение	23,25	6,5
В отношении моральных правил, стандартов – склонны к их принятию, есть тенденция к собранности, обязательности, сознательности и настойчивости	6,5	40
Неудовлетворенность своим положением и межличностными отношениями	20	23,25
Высокий уровень притязания	16,5	-

Психологическая характеристика	Осужденные за воровство, %	
	Неоднократно	Однократно
Негативный фон настроения	3,25	6,5
Неадекватная оценка требований действительности	3,25	13,25
В групповых отношениях склонны к взаимодействию, взаимовыручке	6,5	-
Корыстная мотивация действий	6,5	-
Повышенная ранимость, сложное восприятие критики	10	10
Пессимистичны в оценке перспектив	3,25	-
Зависимость от мнения окружающих, конформность	40	36,5
Поверхностность увлечений, суждений	36,5	13,25
Тормозные реакции, заикливание, застревание	13,25	3,25
Повышен уровень невротизации и психопатизации	20	30
Завышенная ригидность	10	13,25
На мнение окружающих реагируют слабо	20	10
Выявлен деструктивный потенциал	16,5	13,25
Самодостаточность	23,25	13,25
Последовательны и целеустремленны	10	16,5
Адекватная самооценка	16,5	23,25
Конфликтные ситуации решают компромиссно	16,5	36,5
Противоречивость установок, планов	13,25	-
Цели преследуются с упрямой решительностью	3,25	-
Защитный механизм в стрессе – вытеснение из сознания негативной информации	10	13,25
Готовность к сотрудничеству и взаимодействию, альтруизм ложного уровня	10	6,5
Самооценка неустойчива	6,5	10
Анархичны, не любят подчиняться	10	-
Придают значение своей социальной репутации, требования действительности осознают	23,25	26,5
Самоограничение, недоверчивость, смелость в общении	6,5	10
Альтруизм среднего уровня, чтобы реализовать лидерские амбиции	6,5	13,25
Подвержены влиянию случая и обстоятельств	16,5	3,25
Стремятся к конкуренции, обратит на себя внимание	3,25	3,25

Психологическая характеристика	Осужденные за воровство, %	
	Неоднократно	Однократно
Положительный фон переживаний, простота в желаниях, чувство собственного достоинства	16,5	20
Сентиментальность, сочувствие, чувство вины, миротворческие тенденции	3,25	10
Тяга к риску и острым ощущениям	-	3,25
Аддитивное поведение (алкоголь, наркотики)	-	26,5

Были исследованы осужденные по ст.158,159 исправительной колонии-4 (ИК-4) Томской области 1958–1990 годов рождения, выборка – 60 человек (30 человек, осужденных однократно и 30 человек, осужденных неоднократно). При составлении психологических характеристик психологом ИК-4 были использованы результаты исследований по методикам Лири, Коффи, Кеттела, Люшера, тест Сонди, АРТ методике, методике незаконченных предложений.

В результате проведенного анализа мы получили процентные соотношения особенностей психологических характеристик впервые и неоднократно осужденных. Выяснилось, что на одинаковом уровне у преступников развиты эгоцентричность (13,25 %), конфликтность (13,25 %), повышенная ранимость и сложное восприятие критики (10 %). Большинство психологических характеристик имеют разницу в 16 %. Например, люди, осужденные неоднократно имеют большую общую приспособляемость (на 7 %), склонны занимать средние позиции (на 6,75 %), добросовестнее выполняют свои обязанности (на 10 %), не склонны к нарушению режима (на 12 %), чем люди, осужденные однократно. Это объясняется тем, что у неоднократно осужденных не только более длительное привыкание к местам лишения свободы, но и большой жизненный опыт, нежелание сталкиваться с администрацией при нарушении режимных норм и получения наказания. Порыв быть признанными и путь достижения признания иногда не соответствует законам, что и приводит их к тюремному заключению. Поэтому у неоднократно осужденных, - желание получить признание и развитые механизмы вытеснения и подавления выявлены на 5-7% больше, чем у впервые осужденных. С другой стороны, осужденные более самодостаточные, с завышенной самооценкой именно неоднократно судимые, возможно эти люди на многие преступления шли осознанно и знают себе цену. Они умеют приспособиться к требованиям администрации, ведь чем больше судимостей, тем больше человек хочет на свободу. На неоднократно осужденных давят много-

кратные судимости, поэтому они на 7–10 % менее активны в принятии решений, но оптимистичны в оценке перспектив. В колонии их жизненная позиция очень сильно изменяется, многие желают исправиться, чтобы выйти на свободу.

Возможно, многие преступления были совершены по неосторожности и поэтому у впервые судимых на 10 % больше отмечается безоглядность, необоснованная смелость, безалаберность, неадекватная оценка действительности.

У неоднократно судимых происходит постепенная психологическая деградация, изменение психики, они демонстрируют себя и совершают спонтанные поступки. Происходит утверждение своей профессиональной преступной деятельности. Поэтому им свойственна демонстративность, импульсивность, неумение действовать последовательно и целеустремленно (на 16,5 %). Психика у них изменяется, вплоть до глубоких отклонений – у многих это связано с аддиктивным поведением (алкоголизация, наркозависимость).

Ведущая мотивация – избежание неуспеха на 20% больше у неоднократно осужденных, так как внутри колонии на них давит режим, и они уже знают, что лучше не делать чего-то, за что потом накажут. Их основной мотив – самоутверждение. «Избрание» именно краж, а тем более грабежей и разбоев в качестве способа самоутверждения характеризует саму личность виновного, зависит от нее. Несколько раз, побывав в местах лишения свободы, осужденные уже знают как вести себя с администрацией, а однократно судимые, пытаются себя отстоять. Они на 20% больше по сравнению с однократно осужденными занимают позицию законопослушания в ИК и стараются держать свои эмоции и общее поведение под строгим контролем. Это также объясняется длительным нахождением в местах лишения свободы, преступники уже знают обо всех правилах и стараются держать себя в руках, контролировать. Именно поэтому, они умело строят свое поведение (23,25 %), в отличие от однократно судимых (6,5 %). Осужденные находятся в местах лишения свободы, где социальная среда отличается качественными характеристиками и способна активно воздействовать на личность и поведение. Человек, помещенный в места лишения свободы, застаёт там сложившуюся социальную среду. Поэтому стараются учитывать все правила и обязанности, и также склонны к принятию моральных правил, именно впервые судимые (на 23–33 % больше неоднократно). Это осужденные, в основном с положительным, но неустойчивым поведением. Они не всегда правильно осознают и оценивают совершенное преступление, свои отрицательные качества и необходимость перевоспитания, не проявляют

должной активности в общественной жизни коллектива (по классификации осужденных, предложенной Л.А. Высотиной) [1, с. 85].

После долгого и повторного пребывания в исправительной колонии происходит постепенный разрыв социальных связей, т.е. преступников бросают семьи, теряются дружеские связи, перестают интересоваться какие-то увлечения, сужается социальное пространство, перестают придавать социуму большое значение, они уже сами не хотят в нем жить, поэтому их круг общения сводится к преступной среде. Именно поэтому поверхностность увлечений и суждений у неоднократно осужденных на 23 % больше.

Впервые судимые стараются в большей степени (36,5 %) конфликтные ситуации решать компромиссно, чем неоднократно судимые (16,5 %). Их период адаптации жизни в тюрьме еще не закончился, и им приходится подстраиваться, искать компромиссы. Также отмечено, что у 26,5 % впервые осужденных аддиктивное поведение стало одной из причин совершения преступления.

На основе исследований можно построить реабилитационные мероприятия, что касается восстановлением самооценки, критического отношения к своему заболеванию, снятия влечения, стабилизации эмоциональных и аффективных реакций, а также восстановления трудовых, семейных и общественных связей.

Можно сделать вывод, что обобщённая сравнительная характеристика лиц, совершающих преступления впервые и неоднократно, и их изучение позволяют выявить типичные особенности, присущие этим категориям для будущей работы психолога с преступниками.

Изучение личности осужденного необходимо рассматривать как важнейшую предпосылку индивидуализации карательных и воспитательных воздействий, повышения их эффективности.

Литература

1. Антонян, Ю.М. Наказание и исправление преступников /Ю.М. Антонян: пособие. – М.: НИИ МВД РФ, 1992. – 392с.
2. Васильев, В.Л. Юридическая психология/В.Л.Васильев: учебник для вузов. 6-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 608 с.: ил. – (серия «Учебник для вузов»).

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРИИ ЭМОЦИЙ В КОГНИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Боровик А. И.

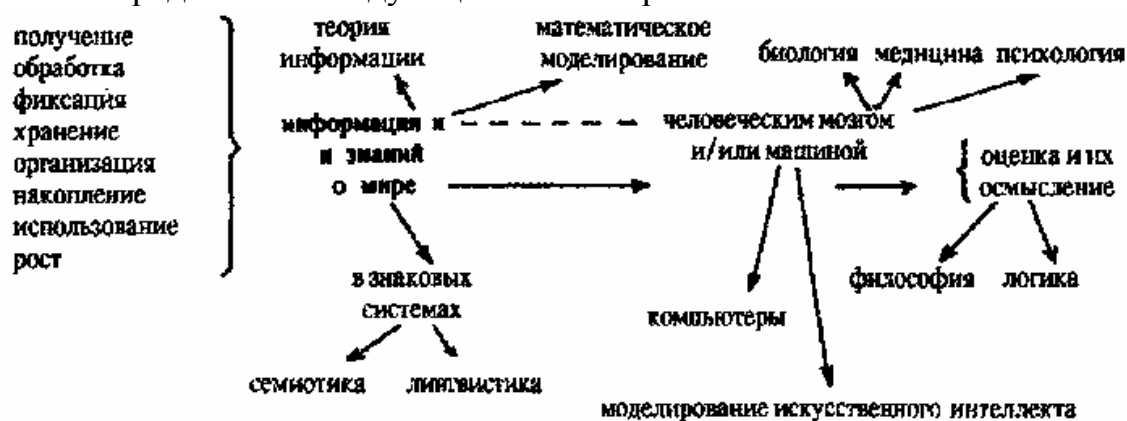
Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В. А. Постоева, к.пс.н., доц.

Когнитивная психология (*cognitio* (лат.) – знание, познание) как наука возникла в США в 50-е годы XX-го века. Истоки этого нового перспективного направления, стремительно развивающегося в XXI веке, лежат в глубине человеческой цивилизации. Вопросы познания интересовались уже античные философы.

В последние десятилетия когнитивная психология является основой новейших разработок в гуманитарных областях науки. С самого начала своего возникновения когнитивная наука стала устанавливать контакты между несколькими дисциплинами одновременно. Привлекая для решения своих проблем специалистов из разных областей знания, когнитивная наука специфическим образом стала объединять, с одной стороны, старые традиционные фундаментальные науки – математику, лингвистику, психологию и философию, с другой – подключать к себе новые и параллельно с нею развивающиеся науки и теории – теорию информации, разные методы математического моделирования, компьютерную науку, нейронауки.

Изначальную сложность и разветвленность когнитивной науки можно представить следующей схемой: рис.1



Итак, в когнитивной науке существует огромное количество различных направлений, сфер исследований, например, искусственный и человеческий интеллект, эволюционная когнитивная антропология, когнитивное развитие в процессе онтогенеза, межфункциональная асимметрия головного мозга, репрезентация знаний и т.д. Феноменология и закономерности эмоционально-аффективной жизни – одна из

самых перспективных сфер исследования в когнитивной нейронауке. В данной статье рассматриваются современные когнитивные теории эмоций.

Почему же простая на первый взгляд тема эмоциональной сферы человека является столь захватывающей и все время притягивает к себе исследователей? Для того, чтобы ответить на этот вопрос, я приведу пример. На протяжении пятисот лет улыбка Моны Лизы на картине Леонардо да Винчи таит в себе мистическую загадку для зрителей. Джоконда кажется нам то доброжелательной и счастливой, то надменной и недоброй. Искусствовед Эрих Гомбрих [2] считает, что данный эффект можно наблюдать и на репродукциях, а после рассматривания оригинала «становится просто не по себе».

В институте информатики Амстердамского университета при сравнении графической информации в области глаз и рта определили, что Мона Лиза на 83 % счастлива, одновременно испытывает презрение (9 %), страх (6 %) и гнев (2 %). Практически вся информация сосредоточена в области вне рта.

Фокальный анализ, даже самое беглое рассмотрение вне области рта показывают доброту и умиротворение молодой женщины. Но при переводе взгляда на губы это впечатление для зрителей картины нередко исчезает и переходит в свою противоположность. Пример со знаменитой картиной показывает, насколько сложным является мир человеческих эмоций.

Благодаря популярности вопроса об эмоциях человека, существует множество различных теорий.

Например, теория эмоций Джеймса–Ланге, согласно которой, возникновение эмоций обусловлено вызываемыми внешними воздействиями изменениями как в произвольной двигательной сфере, так и в сфере непроизвольных актов сердечной, сосудистой, секреторной деятельности. Совокупность ощущений, связанных с этими изменениями, и есть эмоциональное переживание. По Джеймсу, «мы печальны потому, что плачем; боимся потому, что дрожим; радуемся потому, что смеемся». Проблема произвольной регуляции эмоций трактовалась при этом упрощенно: считалось, что нежелательные эмоции, например гнев, можно подавить, если намеренно совершать действия, характерные для положительных эмоций. Широкая теория дифференциальных эмоций (один из создателей Кэррол Э. Изард) рассказывает нам о девяти фундаментальных эмоциях, их появлении, взаимодействии, свойствах и различных внешних и внутренних проявлениях. Зигмунд Фрейд в своей теории связывает эмоции с избытком энергии в мозге, а двухфакторная теория Стенли Шехтера предполагает избыток

энергии в нервной системе следствием текущего состояния активирующих систем мозга, в ответ на особенности данной обстановки. В теории Анохина эмоции возникли в процессе эволюции как субъективные ощущения, позволяющие организму быстро оценить действующие на него раздражители, а по Симонову эмоция лишь отражает актуальность потребности и вероятность ее удовлетворения [1, 3, 5, 6].

Когнитивная психология в свою очередь предлагает другие более новые теории. Следует сказать, что в прошлом когнитивную науку критиковали за отсутствие в ее исследованиях закономерностей эмоционально-аффективной сферы. На самом деле, эмоции не игнорировались когнитивным подходом, просто описаны они были не так явно, ибо рассматривались только как результат соединения сугубо неспецифической физиологической активации с последующей когнитивной оценкой вероятных причин подобной периферической активации, а также с прогнозом их возможных последствий. Но такое объяснение эмоций было слишком неполным, можно даже сказать скудным, и плохо объясняющим естественное положение вещей. Эти идея об односторонней зависимости эмоциональных феноменов от когнитивной оценки, которая вскоре подверглась критике американским социальным психологом Робертом Зайонком, выдвинувшим альтернативный тезис о первичности аффекта по сравнению с познанием. Эта дискуссия закончилась без какого-либо определенного результата [2, с. 355].

Но когнитивная наука не стояла на месте и продолжала двигаться дальше, и следующим этапом обсуждения эмоциональных состояний стал модулярный подход. Его особенностью стало появление специализированных механизмов и структур, ответственных за эмоции и аффективные состояния (например, миндалина, правое полушарие, префронтальная кора, поясная извилина и т.д.). В конце 1990-х годов исследователь филогенеза эмоционально-мотивационной сферы Иаак Панксепп предложил термин «аффективная нейронаука», подчеркнув тем самым равноправность и автономию исследования этих механизмов по отношению к изучению когнитивных процессов – сфере когнитивной психологии [2, с. 356].

Теория нейромодулярных моделей, как и многие другие теории, имела свои минусы. Например, была абсолютно не подтверждена гипотеза автономности аффективно-когнитивных процессов. Кроме того, эти подходы были направлены на поиск параллельных систем и не выявляли вертикальной организации эмоциональных состояний [2, с. 357–358]. Поэтому после этой теории было высказано еще множество различных мнений и гипотез.

Однако, можно сказать точно, что при исследовании эмоциональной сферы, ученые выделяют до десяти основных состояний, например, интерес, радость, удивление, горе, гнев, презрение, отвращение, страх, стыд и вина. Также различные базовые эмоции могут соединяться, образуя вариации (ревность, обида, зависть, торжество, гордость). Но субъективное сходство эмоциональных переживаний позволяет редуцировать их отличия и выделить три основные группы:

- 1) позитивные эмоции;
- 2) остронегативные эмоции;
- 3) тревожно-депрессивные состояния.

Все это заметно отличается от базовой системы эмоций, предлагаемой биопсихологами и нейроэндокринологами, которая включает в себя:

- поиск ресурсов и их ожидание;
- сексуальная активность и удовольствие;
- вскармливание и выхаживание;
- социальная изоляция и паника;
- тревога, страх и бегство;
- недовольство, гнев и нападение;
- игра и удовольствие (радость).

Еще одной общей для когнитивных и аффективных исследований областью является изучение функциональных состояний человека, таких как утомление, стресс, монотония, пресыщение и (присоединившееся к ним недавно) психическое выгорание. Это служит четким доказательством продуктивности деятельностной парадигмы, ведь именно деятельность влияет на формирование этих состояний, а взаимодействие аффекта и интеллекта в центральных областях когнитивной науки является уже установленным фактом [2, с. 361–363].

Но не смотря на все эти сходства, сфера изучения эмоций по-прежнему остается недостаточно изученной. И дело даже не в том, что очень сложно разделить эмоции, чувства и интересы с одной стороны, и процессы восприятия и мышления, с другой, если уровень когнитивной организации высок, а у человека он намного выше, чем у других млекопитающих.

Проблема, на мой взгляд, заключается скорее в том, что длительное изучение эмоций привело к большому количеству всевозможных теорий и экспериментальных данных, путанице в определении понятий; отсутствует систематизация и полное обобщение накопленных знаний.

Что касается когнитивной нейронауки, то этот подход можно считать совсем молодым. Ведь в течение нескольких столетий в науке

считалось, что при изучении сознания мозг и поведение можно игнорировать. И лишь относительно недавно эмоции стали выделяться учеными как отдельная проблематика и материал для исследований. Сама психологическая теория деятельности, благодаря подвижности ее функциональных единиц и акценту на процессах развития, могла бы стать основой когнитивно-аффективной науки, а дальнейшее ее развитие – новой страницей в изучении психологии эмоциональных состояний.

Тем не менее, наука продолжает двигаться вперед и этот подход не является новейшим.

Современное изучение эмоций рассматривает эмоции с точки зрения их интерсубъективности, из перспективы второго лица, что до недавнего времени совсем не привлекало внимание исследователей. Немецкие психологи Холодински и Фридлмайер [2] показали, что на ранних этапах онтогенеза эмоции имеют особое коммуникативное значение по принципу: «Я не для тебя плачу – я для мамы плачу!». Наши эмоции, отражаясь в поведении и реакции другого, становятся элементами внутреннего рефлексивного переживания и предметом самых внимательных размышлений.

Литература

1. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. / П. К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 350 с.
2. Величковский, Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания: 2 ч. / Б. М. Величковский. – М.: Смысл, 2006. – С. 355–371.
3. Изард, И. Эмоции человека / И. Изард. – М.: МГУ, 1980. – С. 52–71.
4. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. – М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – 245 с.
5. Симонов, В. П. Психофизиология эмоций // Основы психофизиологии, гл. 7. – М.: ИНФРА-М, 1998. – С. 143–167.
6. Уэллс, Г. Павлов и Фрейд. – / Г. Уэллс. – М.: Издательство иностранной литературы, 1959. – 606 с.

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОПТИМАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ

Жуков В. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Степанова, ст. преп.

Гендерные различия рассматриваются в современной психологии в разных аспектах, но в связи с ограниченностью объема данной пуб-

ликации, мы проанализируем их с позиций различия в формировании оптимальной стратегии решения задач.

Особой популярностью при моделировании мышления длительное время пользовались достаточно однотипные задачи на перемещения: анаграммы, задача перевозки жидкости, задачи перевозки ревнивых мужей и их жен, миссионеров и каннибалов и т.д.

Анализируя процесс решения таких задач, Дж. Грино [2], выделяет пять последовательных стадий:

1. чтение текста задачи;
2. интерпретация понятий;
3. извлечение релевантной информации;
4. создание плана решения;
5. выполнение вычислительных операций.

Одни задачи требуют преимущественного извлечения правил оперирования (то есть процедурного знания), другие – хранящихся в памяти пропозиций (то есть декларативного знания), третьи – дополнительной трансформации уже имеющихся знаний (то есть применения метапроцедур).

Борис Мефодьевич Величковский [2] подчеркивает, что мышление как решение задач – это прежде всего искусство выбора и отбора: выбора общего формата репрезентации условий и соответствующих метапроцедур, а также отсеивания подчас очень заметных, но иррелевантных с точки зрения разрешения проблемы деталей.

Вариантом одной из наиболее известных задач моделирования мышления является задача-игра, получившая название «Ханойская башня». Эта игра иногда используется в целях нейропсихологической диагностики (в несколько упрощенных видах, известных как «Лондонская башня» и «Торонтская башня»). Возможности компьютерных программ также часто используются на задачах подобного типа.

Для выявления гендерных различий в формировании оптимальной стратегии решения задач мы использовали игру «Ханойская башня». Задача этой игры состоит в том, чтобы используя минимальное количество ходов поэлементно переместить башню, состоящую из 6 дисков с поля А на поле С. Перемещать диски разрешается в любом направлении в пределах игрового поля. При решении задачи необходимо строго следовать следующим ограничивающим правилам:

- 1) одновременно нельзя перемещать 2 и более диска;
- 2) перемещению подлежит только диск, лежащий сверху башни;

- 3) нельзя диск большего размера класть сверху диска меньшего размера;
- 4) при двукратном перемещении одного и того же диска необходимо начать всё сначала [1, с. 147–149].

Так же испытуемый должен был сформулировать правило, по которому решается данная задача.

Исследованию подверглись 20 человек, 10 мужчин и 10 женщин в возрасте 18–22 года. Выборка: целенаправленная, по усмотрению исследователя.

В таблице, расположенной ниже, представлены результаты исследования.

Целью данного исследования было установить, влияет ли гендер на формирование оптимальной стратегии решения задач. Мы предположили, что на формирование оптимальной стратегии решения задач влияют гендерные особенности.

Таблица 1

Таблица средних значений по количеству ходов
и количеству начинаний

Пол	Количество ходов \bar{X}	Количество начинаний \bar{X}
Мужчины	132.8	1.1
Женщины	90.8	2.3

Таблица 2

Таблица средних значений по количеству законченных решений
и по количеству сформулированных правил

Пол	Результат \bar{X}	Формулировка правила \bar{X}
Мужчины	0.9	0.8
Женщины	0.5	0.4

Для подтверждения полученных результатов мы подвергли их математической обработке с помощью t-критерия Стьюдента, где критическое значение при $\alpha=0.05$ составляет 2.10.

При проведении подсчётов выяснилось, что $t=2.10$. Из чего следует, что гендерные особенности, в 95 % случаев влияют на формирование оптимальной стратегии решения задач.

Из результатов, представленных в таблицах, можно сделать вывод также о том, что при выполнении поставленного задания мужчины делали больше ходов, но реже начинали заново.

Кроме того, мужчины в 90 % случаев решили задачу, а у женщин решений только 50 %, с формулировкой правила справилось 80 % мужчин и 40 % женщин.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что гендерные различия влияют на формирование оптимальной стратегии решения задач. Также были выявлены более конкретные особенности, оказывающие влияние на формировании оптимальной стратегии решения задач. Для их более детального рассмотрения необходимо проводить отдельное исследование. Что касается проведённого исследования, то планируется расширение выборки с целью повышения достоверности полученных результатов.

Литература

1. Балин В.Д., Гайда В.К., Ганзен В.А. и др. Под общей ред. А.А. Крылова. Практикум по общей экспериментальной психологии. Учебное пособие / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.А. Ганзен и др. Под общей ред. А.А. Крылова. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1987. - 225 с.

2. Величковский, Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания: в 2 ч. / Б. М. Величковский. – М. : Смысл, 2006. –Т. 2. – 432 с.

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИЗМЕНЕННЫХ СОСТОЯНИЙ СОЗНАНИЯ

Данилина О. К.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В. А. Постоева, к.психол.наук., доц.

Внутри нас скрыты неисследованные творческие способности – душевные глубины, состояния сознания и стадии совершенствования, о которых большинство людей даже и не подозревают.

Роджер Уолш и Фрэнсис Воон

Изменённые состояния сознания (ИСС) – качественные отклонения в субъективных переживаниях или психологическом функционировании от определенных для данного субъекта норм (классическое определение А. Людвига). Изучение ИСС является междисциплинарной областью исследований сознания. Типологически изменённые состояния сознания можно подразделить следующим образом:

- искусственно вызываемые: индуцированные психоактивными веществами (например, психоделиками – галлюциногенные грибы, марихуана, можжевельный дым, алкоголь, химические средства) или процедурами (например, сенсорной депривацией, холотропным дыханием);
- психотехнически обусловленные: религиозные обряды, аутогенные тренировки, осознанные сновидения [3];
- спонтанно возникающие в обычных для человека условиях (при значительном напряжении, прослушивании музыки, спортивной игре), или в необычных, но естественных обстоятельствах (например, при нормальных родах), или при необычных и экстремальных условиях [7].

Фундамент современных исследований «необычных» проявлений сознания был заложен людьми доисторических времен и первобытных культур. Людям этих эпох было присуще анимистическое видение мира: их мир был густо заселен духами, привидениями и божествами, способными вступать в контакт с людьми и неживыми объектами. Связующим звеном между миром людей и миром духов были шаманы, совмещавшие в себе функции жреца, знахаря, психиатра

ра, учителя и пророка. Считалось, что шаман может по своей воле умереть, то есть уйти в потусторонний «мир предков», а затем по своей же воле вернуться к жизни. Как свидетельство подлинной связи шамана с параллельным нашему миру миром духовных сущностей рассматривалась его способность входить в измененные состояния сознания – экстаз, транс, а также иметь всякого рода видения, слышать голоса и т.д. [2]. Измененные состояния сознания достигались с помощью специальных психотехнических приемов, галлюциногенных препаратов естественного происхождения (например, настоек мухоморов, пейот и т.п.), а также долгих ритмических танцев. В своих трансах и экстазах шаман исследовал те необычные планы сознания, в которых он оказывался. Как бы там ни было, но шаманы, пребывая в разнообразных измененных состояниях сознания, могли определять заболевания и исцелять их, заглядывать в будущее, видеть предметы на огромных расстояниях, ходить по раскаленным углям, беседовать с духами умерших и т.д. Сон в доисторические времена рассматривался как естественный выход в потусторонний мир. Шаман исследовал эту область и умел толковать сны.

Исследования культурных антропологов современных племен, затерянных в различных уголках нашей планеты, показывают отличительную особенность практик достижения ИСС с помощью психоделиков естественного происхождения. Шаманы допускают применение галлюциногенов не для всех мужчин и женщин племени. Например, во многих таких культурах считается, что женщинам нельзя таким образом входить в ИСС, т.к. они жертвуют будущей судьбой и здоровьем своих детей.

Платон (428-348гг.до н.э.) – ученик Сократа, полагал, что мир идей столь же реален, как и мир объектов, – и даже более реален, чем мир объектов. Объекты, говорил Платон, представляют собой лишь тени идей. Мы в своем человеческом состоянии подобны узникам, закованным в пещере спиной к выходу и свету. Наблюдая тени на стене пещеры, отбрасываемые существами и объектами, проходящими мимо входа, мы думаем, что это и есть реальность, не задаваясь вопросом о том, откуда же берутся тени, не догадываясь, что их источник находится у нас за спиной.

В неоплатонической школе пытались объяснить мир как эманацию трансцендентного Бога, который есть источник и цель всего сущего. Так, Филон Иудейский, описывая процесс посредничества между Богом и человеком, приравнивает иудейские представления об ангелах и демонах к «царству идей» греков. Для того, чтобы освободиться от хватки чувственного мира и соприкоснуться с духовной ре-

альностью, Филон рекомендует различные формы аскетической практики.

Сходное учение проповедовал также Плотин (а после него его последователь Ямвлих), который делал ударение на том, что союз с Богом не может быть достигнут с помощью мысли. Этот опыт возможен лишь в состоянии экстаза, когда душа полностью выходит за пределы мысли, теряет себя в Боге и становится единой с Божественным [2].

Изучением человеческой психики при измененном состоянии сознания занимались С. Гроф, У. Джемс, Т. Лири, А. Маслоу и другие.

Уильям Джемс (1842–1910) – выдающийся американский философ и психолог [3] исследовал ИСС с помощью окиси азота. В своей книге «Многообразие религиозного опыта» (1910) Джеймс выделил четыре основных признака таких состояний: неизреченность, интуитивность, кратковременность, бездеятельность воли. К различным формам мистических состояний могут быть отнесены состояния, искусственно вызванные, и возникающие спонтанно, навеянные красотой природы или музыки. Религиозные формы мистических состояний повсеместны в буддизме, суфизме, «космическом» сознании и при практических занятиях в йоге. «Вообще же роль мистических состояний, – писал Джеймс, – сводится к тому, что они придают сверхчувственное значение обычным данным сознания. Они представляют собой возбудителей духовной жизнедеятельности, подобно чувствам любви и честолюбия; это благодать, которая озаряет новым светом наш старый мир и обновляет наши жизненные силы» [6, с. 333].

В начале XX в. в Германии была опубликована книга Ахелиса Т. «Экстаз и его роль в культуре». Она стала известной после выхода книги Джеймса и актуализации изучения мистических явлений. Ахелис описал разнообразные экстатические состояния и полагал, что они выполняют социально-компенсирующие функции. В Швеции в 1924 г. Линдерхольм З. выдвинул гипотезу о том, что экстатическая составляющая имеет глубокие корни в душевной организации человека.

Трансперсональные аспекты человеческого опыта находились веками во владении шаманов, священников и наставников различных духовных созерцательных традиций. В наше время трансперсональная психология (психология четвертой силы) занимается изучением наиболее высокого потенциала человечества, распознаванием, пониманием и сравнением объединяющих, духовных и трансцендентальных переживаний.

Станислав Гроф (1931) – американский психолог и психиатр, один из лидеров трансперсональной психологии [3]. Им было сделано заключение, что прием наркотиков служит мощным катализатором для

работы с различными символами (как в традиционном психоанализе), проводимой среди невротических, депрессивных, психотических больных. Центральным моментом этого процесса является переживание в состоянии наркотического опьянения опыта смерти, возрождения, космического единства, архетипических образов.

Считается, что благодаря сильнейшим переживаниям, связанным со смертью и воскресением, ранними событиями индивидуальной жизни, встречами со значимыми архетипическими персонами, с подключением к «энергиям», происходит достижение человеком психологической целостности [1].

В дальнейшем Гроф использовал и другие практики и техники, направленные на достижение ИСС. Продолжение изучения измененных состояний сознания после запрета ЛСД в конце 1960-х привело Грофа к открытию техники «холотропного дыхания» – инструмента самопознания и лечения [3].

Тимоти Лири (1920–1996) – выдающийся американский писатель, психолог, разработчик программного обеспечения индексируемых ЭВМ психологических тестов (Лири Т. «7 Языков Бога»). Свою скандальную известность Лири получил за исследование влияния психоделиков на психику и нервную систему человека. Его исследования были в самом разгаре, когда психоделики (прежде всего ЛСД) объявили вне закона. Эксперименты пришлось прекратить, но отказываться от психоделиков Лири не собирался и пожертвовал ради исследований блестящей профессиональной карьерой и репутацией академического ученого. Лири получил огромную популярность в разгар движения «хиппи». Со временем в прессе его стали называть «ЛСД-гуру» [3]. В современных же индустриальных странах появилось «психоделическое движение», или «психоделическая культура». Собственный психоделический опыт произвел на Лири неизгладимое впечатление. Он активно пропагандировал психоделики, выступал с лекциями и написал ряд книг, посвященных расширению границ человеческого сознания. Итог его чрезмерного увлечения психоделиками – наркозависимость, тюремное заключение сроком на 10 лет за хранение наркотиков (из тюрьмы он бежал). Лири заболел онкологией и следы его затерялись.

Трансперсональная психология в своем начальном становлении пережила драматический период, связанный с изучением ИСС с помощью психоделиков. Западное общество, в котором немало число людей испытало ИСС различной интенсивности, оказалось не готово ассимилировать их трансперсональный опыт. В наше время многие апологеты поедания мухоморов, использования психоделиков для

достижения ИСС предупреждают о том, что достигать новых уровней сознания, просветления и саморазвития, лучше на «трезвую» голову.

Абрахам Маслоу (1908-1970) по праву считается «духовным отцом» изучения вершинных переживаний в трансперсональной психологии. К ним относятся особенно радостные и волнующие моменты в жизни каждого человека, высшие моменты творческого озарения, вдохновения, мгновения экстаза от постижения красоты природы или высот духа.

Маслоу полагает, что основная цель каждого человека – самоактуализация, предельным выражением которой являются «высшие переживания», «мгновения экстаза, которые нельзя купить» [11, с. 137].

Высшее переживание, это «... сужение поля зрения, одновременное чувство прилива сил и ни с чем не сравнимой беспомощности, ощущение возвышенного экстаза, потери ориентировки во времени и пространстве и, наконец, сознание того, что произошло что-то важное и значительное, ценное». Человек находится вне времени и вне пространства, он «вне себя» (точное название слова «экстаз») [11, с. 163].

Такие переживания высоко оценивались на протяжении развития человечества. На Западе они обозначались как мистические и духовные переживания, на Востоке их называли «самадхи», «сатори».

Трансперсональные исследования введутся в двух сферах: измененные состояния сознания и развивающиеся структуры сознания. Кен Уилбер [8] полагает, что развивающиеся структуры являются постоянным развертыванием, актуализацией или устойчивым проявлением ИСС. Согласно его точке зрения, картография и объяснение этого развертывания и трансформации стали бы одним из мощных прорывов в трансперсональных исследованиях.

Современные нейрокогнитивные методы, развиваемые в когнитивной психологии, позволяют делать выводы о корреляции состояний сознания с явными паттернами мозговых волн. Эти методы используются при изучении состояний сознания у медитирующих индийских йогов, буддистских монахов.

Эмпирические исследования ИСС в профессиональной деятельности космонавтов, летчиков-испытателей, полярников, спортсменов, медиков, педагогов и психологов – одно из важных направлений в современной когнитивной нейронауке.

Трансперсональная психология была создана для изучения феноменов ИСС. Нет законченной интерпретации трансперсональных переживаний; они не предполагают определенной онтологии, специальных доктрин, философских или теологических мировоззренческих установок. Подходы к их изучению альтернативны, открывают воз-

возможности широкой интерпретации и тяготеют как к религии, так и к атеизму.

Джон Э. Мэк [8] считает, что, исследуя спектр возможных состояний сознания, находящихся за пределами четырех измерений ньютоно-энштейновского космоса, мы можем научиться гармоничным отношениям с нашими близкими и другими живыми существами.

Литература

1. Гроф, С. За пределами мозга. Рождение, смерть и трансценденция в психотерапии / С. Гроф. – М. : Из- во АСТ, 2002.
2. Мишлав, Д. Корни сознания. История, наука и опыт высвобождения скрытых возможностей психики / Д. Мишлав. – М. : ИТИ, 1983.
3. Измененные состояния сознания. [Электронный ресурс]. // Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki>.
4. Марцинковская, Т.Д. История психологии / Т.Д. Марцинковская. – М. : Из- во Академия, 2007.
5. Лири, Т. Психоделический опыт: Руководство на основе Тибетской книги мертвых/ Т. Лири, Р. Метцнер, Р. Олперт. – М.; Ника- центр, 2003.
6. Джеймс, У. Многообразие религиозного опыта /У. Джемс. – М.: Академия, 1993.
7. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия/ Сост. А.Е. Тарас, К.В. Сельченко. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, 2002.
8. Пути за пределы «эго». Трансперсональная перспектива /под.ред.Р.Уолша и Ф.Воон. – М.: ИТИ, 1995.

ПОЛИМОРФИЗМ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ЖЕНЩИНЫ КАК БРАЧНОГО ПАРТНЕРА

Дорофеева В. В., Шелехов И. Л.

Томский государственный педагогический университет

Проблема выбора партнера для создания долговременных (брачных) отношений характеризуется полиморфностью критериев оценки привлекательности индивидуума, претендующего на данную роль. Особо остро эта проблема стоит перед женщинами, т. к. по сравнению с мужчинами, женщины стремятся к более долговременным связям.

Выделяются две фундаментальных теории определения привлекательности женщины как потенциального брачного партнера: биологический и психосоциальный подход.

Биологический подход. К биологическому подходу относится эволюционная теория, подразумевающая, что выбор мужчинами долговременного партнера, основан в первую очередь, на физической привлекательности женщин – это один из наиболее важных показателей, который связан с оценкой репродуктивного здоровья. Исходя из

необходимости иметь здоровое потомство, можно предположить, что привлекательность – это всего лишь набор внешних признаков соматического и психического здоровья, отражение качества наследственности (т. е. способность передать «хорошие» гены последующим поколениям). К таким критериям привлекательности можно отнести: возраст, симметричность черт лица, пропорциональность тела, вес, рост [1].

Наиболее привлекательными считаются потенциально фертильные женщины, т. е. имеющие возможность создавать жизнеспособное потомство. Границы фертильного периода начинаются с момента полового созревания девушки – «Мозг мужчины запрограммирован на то, чтобы считать привлекательными женщин возрасте около 20 лет – именно этот возраст считается наилучшим для рождения детей» [4].

Показателем привлекательности является симметричность тела и лица потенциального партнера, что отражает стабильность развития человека. Отклонения от симметрии возникают обычно в результате неспособности организма справиться с воздействиями среды и генетическими факторами [1].

В ходе экспериментальных исследований было установлено, что если соединить половину лица с ее зеркальным отражением (т. е. сделать портрет идеально симметричным), лицо становится значительно привлекательнее [9]. В другом исследовании использовали метод обобщенного портрета для выявления черт, делающих лицо более красивым. Было установлено, что более привлекательным считалось лицо, несколько отклоняющееся от усредненного образа – чуть более выступающая скуловая дуга, более изящная нижняя челюсть, более крупные глаза. Женские лица оценивались как более симпатичные, если изображения были феминизированы на 23–24 %. Еще один признаком хорошего здоровья и привлекательности является чистота кожных покровов [8].

Различия в симметрии левой и правой стороны тела обычно почти неразличимы для невооруженного глаза, и мужчины, и женщины считают симметричные тела более красивыми и сексуально привлекательными. Наиболее предпочтительными являются женщины, обладающие симметричными показателями размеров бюста, бедер, длинными и стройными ногами [3]. Общая плавность очертаний тела и округлые груди – признаки достаточного уровня эстрогенов в крови, и необходимого количества гиподидного жира, гарантирующего успешность беременности и 10–12 месяцев лактации.

Один из весьма надежных показателей женского здоровья и фертильности – это индекс талии и бедер (WHR), т. е. распределение жи-

ровых масс. В многочисленных исследованиях, посвященных этому вопросу было установлено, что наиболее привлекательными являются женщины, у которых индекс соотношения размеров окружностей талии и бедер приблизительно равен 0.7 (0.67–0.85) – это указывает на то, что таз достаточно широк для вынашивания ребенка, а тонкая талия свидетельствует об отсутствии беременности на данный момент. [1; 5; 10].

В одном из проведенных исследований относительно роста женщин с целью определения наиболее привлекательного показателя был сделан следующий вывод: более предпочтительными (имеющими больший репродуктивный успех) считались девушки, рост которых на уровне среднего показателя, либо ниже средней высоты (1,624 м.). При этом была установлена взаимосвязь между высоким ростом и вероятностью хронического заболевания или инвалидности, что определяло женщину как менее привлекательную, с недостаточной репродуктивной функцией [7].

Психосоциальный подход. Помимо столь биологизированного подхода, следует отметить и психосоциальные теории определения привлекательности женщины, как возможного партнера в долгосрочных отношениях.

Взаимодействие между людьми представляет собой обмен ценностями – как материальными, так и духовными (социальными). Данная точка зрения на социальное поведение является наиболее распространенной. Привлекательность женщины со стороны социальных материальных критериев определяется социальным и экономическим статусом женщины (либо статусом ее семьи). Важным моментом является уровень образования возможного партнера [2]. В одном из лонгитюдных исследований, начавшихся с 1970 годов, посвященных данной тематике, была определена следующая тенденция: если в начале исследования больший процент относительно уровня образования и размера заработной платы приходился на долю мужчин в браке, то к настоящему времени результаты оказались обратными [6].

Существует теория привлекательности, основанная на принципе «когнитивной экономии»: наиболее красивыми являются те лица, которые ближе к прототипам, хранящимся в сознании. Чем быстрее человек классифицирует объект, тем более красивым он ему кажется. Стремление мозга к экономии энергии объясняет культурные и исторические различия в восприятии красоты [11].

Другой гипотезой определения привлекательности человека являются убеждения и установки в сознании тех, кто проводит оценку. Также существует позиция, определяющая повышение симпатии к че-

ловеку благодаря эффекту «простого нахождения в поле зрения» (mere exposure effect) – предварительной демонстрации в течение нескольких секунд может быть достаточно, чтобы уровень благосклонности к одному и тому же лицу увеличился, т. е. знакомые образы кажутся симпатичнее [2].

Существует ряд работ, в которых делается предположение о связи характеристик лиц, называемых привлекательными, с характеристиками родительских лиц. Подобного мнения придерживался и психоаналитик З. Фрейд – мужчина ищет себе партнершу в соответствии с образом матери [8].

Таким образом, можно выделить несколько точек зрения на определение наиболее подходящей кандидатуры женщины для создания длительных брачных отношений. Такой полиморфизм позволяет опознать и успешно оценить потенциального брачного партнера.

Литература

1. Палмер Д., Палмер Л. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.
2. Хоманс Дж. Социальное поведение как обмен. // Современная зарубежная социальная психология. Тексты. Под ред. Андреевой Г. М. – 1984. – С. 82-92.
3. Brown W. M., Price M. E., Kang J., Pound N., Zhao Y., Yu H.. Fluctuating asymmetry and preferences for sex-typical bodily characteristics. Proc Natl Acad Sci U S A. 2008 September 2; 105(35): 12938–12943.
4. Etcoff N. L. Survival of the Prettiest: The Science of Beauty. New York : Anchor Books. 2000. 325 p.
5. Fisher M. L., Voracek M. The shape of beauty: determinants of female physical attractiveness. J Cosmet Dermatol. 2006 Jun; 5 (2) : 190-4.
6. Fry R., Cohn V., New Economics of Marriage: The Rise of Wives. Pew Research Center, Social & Demographic Trends, 2010.
7. Nettle D. Women's height, reproductive success and the evolution of sexual dimorphism in modern humans. Proc. R. Soc. Lond. B (2002) 269, 1919–1923.
8. Perett D. I., Lee K. J., Penton-Voak I., et al. // Nature. 1998. V.394. P.884-886.
9. Rhodes G., Harwood K., Yoshikawa S., Nishitani M., McLean I. The Attractiveness of Average Faces: Cross-Cultural Evidence and Possible Biological Basis. Facial Attractiveness Evolutionary Cognitive and Social Perspectives (2002) Publisher: Cornell University, Pages: 339-358.
10. Rozmus-Wrzesinska M., Pawlowski B. Men's ratings of female attractiveness are influenced more by changes in female waist size compared with changes in hip size. Biol Psychol. 2005 Mar; 68 (3) : 299-308Epub 2005 Jul 12.
11. Winkielman P., Halberstadt J., Fazendeiro T., Catty S. Prototypes are attractive because they are easy on the mind. Psychological Science, 17, 799-806. 2006.

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ АДАПТАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ КАК МЕХАНИЗМОВ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ

Ким Е. В., Шелехов И. Л., Булатова Т. А.*

Томский государственный педагогический университет, Россия

** Научный руководитель: д.псих.н., профессор Н. Я. Большунова*

Термин «стресс» (англ. Stress – напряжение) впервые использовал австрийский патолог Ханс Селье (Hans Selye) в 1926 году. Именно Хансом Селье, еще в период работы в Вене до эмиграции в Канаду, была сформулирована концепция стресса, введено понятие адаптационного синдрома и болезней адаптации. Под стрессом понимается совокупность неспецифических защитных (адаптивных) реакций организма, вызываемых каким либо из стрессовых факторов. Стрессовый фактор или стрессор – это любое воздействие, которое вызывает ответ в организме по типу описанной Х. Селье стрессовой реакции. Факторы, вызывающие стресс (стрессоры) – различны, но они запускают одинаковую биологическую реакцию стресса. В качестве основных физических стрессоров можно назвать высокие или низкие температуры, резкие колебания атмосферного давления, изменения газового состава атмосферы, депривация базовых физиологических потребностей. Психологические факторы стресса – психоэмоциональные перегрузки, конфликты.

Сила воздействия стрессора может превышать уровень надежности организма, после чего воздействующий фактор рассматривается как повреждающий, инициирующий развитие стрессовой реакции. Особое значение в формировании психологических реакций запускаемых стрессом, приобретают эндогенные (болевая симптоматика) и ятрогенные факторы (стрессоры), реализуемые через вторую сигнальную систему.

Под неспецифическим ответом Х. Селье понимал стереотипный ответ организма независимо от природы раздражителя. По физиологической сути стресс понимается как адаптация, обеспечивающая устойчивость организма к действию повреждающих факторов. Стрессовая реакция организма имеет 3 стадии:

Стадия 1. Мобилизация. В ответ на действие стрессора возникает тревога, наблюдается повышение возбудимости, увеличивается частота сердечных сокращений. Когда непосредственная опасность минует, а потенциальная сохраняется, наступает стадия сопротивления.

Стадия 2. Сопротивление – стресс снижается до более низкого, но устойчивого уровня. В этот период наблюдается повышенная и

длительно сохраняющаяся способность переносить действие стрессоров. Если уровень стресса долго остается высоким – наступает стадия истощения.

Стадия 3. Истощение – приводит к негативным последствиям. Физические изменения при негативных последствиях: гипертоническая болезнь, гастроэнтериты, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, нейродермиты, аллергические реакции, неспецифический иммунодефицит. Создаются физиологические условия, при которых способность сопротивляться стрессам уменьшается [4].

При умеренном стрессе организм человека функционирует наиболее эффективно. Х. Селье использовал термин эустресс (eustress, от греч. хороший, подлинный) для описания стресса как положительной силы. Эустресс делает организм готовым к оптимальному режиму работы. Но высокий уровень стресса может оставаться положительным фактором на короткое время. И тогда возникает дистресс.

Дистресс – совокупность переживаемых индивидом негативных эмоций, которые при высокой частоте возникновения и интенсивности приобретают характер симптомов и имеют риск перехода на клинический уровень в форме различного вида эмоциональных расстройств [4].

Китаев-Смык Л. А. отмечает, что есть две основные реакции людей: активное или пассивное эмоционально – поведенческое реагирование при стрессе, отличающиеся либо усилением, либо уменьшением эмоционально двигательной поведенческой активности при кратковременных, но интенсивных экстремальных воздействиях.

Структура активного эмоционально – поведенческого реагирования при стрессе:

Фаза 1 – реализация фило- или онтогенетически сформированной программы адаптационных, защитных реакций, действий в ответ на экстремальное воздействие.

Фаза 2 – ситуационное реагирование. Эмоции второй фазы: чувство удовлетворения и радости, торжества или смущения, досада, гнев. Восстановление физиологического и психологического гомеостаза после «потрясений», происшедших во время первой фазы, способствуют и позитивные и негативные эмоциональные реакции второй его фазы.

У людей с пассивным эмоционально-поведенческим реагированием при стрессе в условиях сильных экстремальных воздействий наблюдается снижение эмоционально-двигательной активности, уменьшение побудительной роли волевых процессов. Если активное

реагирование направлено на удаление экстремального фактора (агрессия, бегство), то пассивное реагирование – на его переживание.

Пассивность или активность поведения при стрессе определяется сочетанием внутренних и внешних факторов. К внутренним относят врожденную предрасположенность человека к активному или пассивному поведению в критических ситуациях, а также имеющийся опыт столкновения с такими ситуациями. Опыт активного «овладения» ими повышает вероятность активного реагирования.

В преддверии праздничных мероприятий, посвященных 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, в качестве примера активного поведения при стрессе, приведем один из известных эпизодов Московской битвы (30.09.1941–20.04.1942).

Осенью 1941 года на фронте сложилась крайне тяжелая обстановка, РККА вела тяжелые оборонительные бои. Несмотря на ожесточенное сопротивление Советской Армии, немецкие войска продвигались в восточном направлении. 16 октября 1941 фронт под Москвой был прорван, начато экстренное перемещение на Восток сотен заводов и фабрик; трамваи в Москве не ходили, метро не работало, булочные были закрыты, во дворах жгли документы. 19 октября 1941 года в Москве объявлено осадное положение. Несмотря на критическую ситуацию на фронте, 5 ноября правительством было принято решение о праздновании 24 годовщины Великой Октябрьской Социалистической Революции и проведении традиционного военного парада, участники которого уходили на фронт.

16 ноября 1941 г. у разъезда Дубосеково (восточнее Волоколамска) на позиции 316-й стрелковой дивизии пришелся удар одного из танковых клиньев противника. 28 героев-панфиловцев во главе с политруком В. Г. Клочковым, остановили 50 немецких танков, прорвавшихся к Волоколамскому шоссе. 18 танков противника, было подбито, оборонительный рубеж удержан, но почти все русские солдаты погибли. Генерал-майору Ивану Васильевичу Панфилову присвоено звание Героя Советского Союза (1942, посмертно).

Данный пример свидетельствует, что, в случае психологической подготовки, человек может преодолевать сильные стрессовые воздействия, оказывая активное сопротивление стрессовому фактору. Чем более субъективно значимо событие и чем более определенным оно является для субъекта – тем больше вклад этого воздействия в актуализацию программы активного поведения. Возможны ситуации, когда воздействие (сигнал) достаточно интенсивно, но на основе его субъектом не могут прогнозироваться какие-либо возможные последствия, поскольку сложившаяся ситуация оказывается невозможной с пози-

ции прошлого опыта субъекта. В этом случае у человека нет адекватных этому событию поведенческих стратегий. При этом активность поведения, имевшаяся до начала действия стрессора, снижается до тех пор, пока стрессовая ситуация закончится, либо появятся знания, позволяющие выбрать верную стратегию совладания со стрессом при наличии достаточного волевого контроля для управления поведением. Пассивное реагирование может длиться вплоть до гибели организма [3].

Понимая стресс как физиологический процесс, говоря об адапционных резервах организма человека, необходимо учитывать психологическое состояние индивида и особенности его личности. Личность представляет собой сложную систему, состоящую из ценностно-потребностной, мотивационной, интеллектуальной сфер, самосознания, более или менее развитых форм сознания, задатков и способностей. Эти особенности личности являются ресурсами индивида, благодаря которым личность может мобилизоваться и преодолеть стрессовую ситуацию. Личность обладает сложными психическими функциями, на развитие которых влияет социальное окружение человека. Таким образом, социальное окружение тоже является важным ресурсом индивида, влияющим на формирование защитных механизмов и стратегий преодоления стрессовых, кризисных ситуаций.

Василук Ф. Е. и ряд других авторов считают, что требование среды может вызвать критическую, экстремальную ситуацию только в том случае если оно оценивается как угрожающее, нарушает контроль и адаптацию. Не любое требование среды вызывает стресс, а лишь то, которое оценивается как угрожающее [1, 2].

На основании вышеизложенного мы, придерживаясь мнения Ф. Е. Василюка, считаем перспективным продолжение исследований феноменологии адапционных процессов как механизмов преодоления стресса и получение новых данных, касающихся вопросов адаптации человека. В частности, представляется необходимым, выделить психологические механизмы защиты преодоления кризисных, стрессовых ситуаций и проанализировать подходы к их преодолению с расстановкой акцентов на личностные ресурсы.

Литература

1. Selye, H. A Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. Nature. vol. 138, July 4 (1936), p. 32.
2. Селье, Х. Стресс без дистресса. / Х. Селье. – М.: «Вида», 1992. – 107 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания. / Ф. Е. Василюк. – М.: «Феникс», 2006. – 365 с.
4. Китаев-Смык, Л. А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. / Л. А. Китаев-Смык. – М.: «Академический проект», 2009, 943 с.

ВЛИЯНИЕ ФЕНОМЕНОЛОГИИ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ

Ким Е. В., Шелехов И. Л., Булатова Т. А.

Томский государственный педагогический университет

Феноменология оказала заметное влияние на развитие психологии и гуманитарное знание в целом. Девиз феноменологии – обращение к самим вещам, очищенным от словесных нагромождений. Э. Гуссерль утверждал: «Чтобы создать философию реальности, необходимо оттолкнуться от «неопровержимых данных»: в фундамент философского здания могут быть положены только «стабильные очевидности». Эти данные феноменологии находят в сознании: существование сознания непосредственно и очевидно. Эдмунд Гуссерль, приверженец феноменологического направления в философии, говорил: «Сознание - реальность наиболее очевидная, абсолютная [1]. Он говорил об интенциональности сознания.

Под влиянием идей феноменологии развивалась и утверждала себя в качестве самостоятельной науки психология. Первый научный этап развития психологии связан с программой, разработанной профессором философии Вильгельмом Вундтом, который в 1875 открыл в Лейпциге первую в мире лабораторию экспериментальной психологии. Именно с этого времени психология стала утверждаться в статусе самостоятельной экспериментальной науки. Как и известный философ, Э. Гуссерль, В. Вундт считал, что предметом психологии должно стать изучение феноменов сознания человека. Профессор полагал, что сознание состоит из «сенсорной мозаики», а именно: из непосредственного опыта субъекта, постигаемого из самонаблюдения и интроспекции. Он стремился изучить элементы сознания: ощущения, представления, чувства, как сменяющие друг друга психические процессы. В. Вундт считал, что психическое детерминируется только психическим, то есть по его мнению сознание представляет собой совокупность чуждых внешнему миру феноменов. Такая позиция ученого приводила к сложности изучения элементов сознания. Подобная установка привела к тому, что протокольные записи экспериментов автора не выдерживали испытания на научность знания, подтвердилось более поздними исследованиями. Тем не менее, программа В. Вундта утвердила эксперимент в качестве превращения психологического знания в научное. В его школе сформировалось первое поколение психологов - исследователей.

Вслед за научной школой В. Вундта сформировалось направление в психологии теоретическое содержание которого противостоит основным положениям В. Вундта – функционализм. Лидером этого направления был австрийский философ и психолог Франц Brentano. Последователи этого направления утверждали, что предметом психологии должны быть базовые психические функции, служащие для адаптации к окружающей среде. Франц Brentano считал, что учение В. Вундта ложно, так как оно игнорирует активность сознания. Австрийский ученый говорил об активности сознания, его постоянной направленности на объект. Основной тезис теории Ф. Brentano - сознание интенционально: является активным, в сознании всегда существует какой – либо объект (восстановление в памяти впечатлений виденного, слышанного).

Из теории функционализма следует, что психология – наука о психических актах и процессах сознания.

Ф. Brentano выделил 3 формы актов сознания: акты представления чего – либо; акты суждения о чем – либо; акты эмоциональной оценки чего – либо. Вне акта объект не существует, но и акт возникает только при направленности на объект.

Известный немецкий представитель феноменологии Макс Шелер говорил о ценностной сфере человека. Его мысли и идеи очень тесно связаны с мыслями и идеями психологии. «Пытаться распознать ценности при помощи интеллекта равносильно желанию увидеть звук». Непризнание интенциональности чувства проистекает из предубеждения, что любая духовная активность берет начало в интеллекте. Для Шелера мир чувств обладает абсолютной легитимностью, подобно чистой логике, и к интеллектуальной активности несводим. Мир чувств, душевные состояния обладают абсолютной легитимностью [1].

И в психологии большое место занимают вопросы, связанные с вопросами ценностей человека, мотивационно – потребностной сферой человеческого существования.

В частности, в представлениях классика отечественной психологии, А. Н. Леонтьева, мотив – побуждение, направляющее деятельность. Потребность – внутреннее состояние организма. Одна и та же потребность может быть реализована посредством различных мотивов. Мотивационно – потребностная сфера формирует – ядро личности, которая определяет направленность и главные ценности человека.

Мотивационные аспекты личностных структур находятся во взаимосвязи с ценностно-потребностной сферой. Ценности воплощают в себе идеалы определенных социальных групп. Известно, что существуют материальные и духовные ценности, а произведения искусства

и культуры традиционно оказывают влияние на социальную иерархию и ценностные приоритеты социума [2, 3]. В представлениях известного психолога, Абрахам Маслоу, потребность – это состояние живого существа, выражающее его зависимость от конкретных условий существования и выступающее источником его активности. Маслоу выделил иерархию потребностей, выстроив их в пирамиду. На нижней ступени стоят физиологические потребности, выше – потребность в безопасности, еще выше – потребность в принадлежности и любви, выше – в признании, и на самом верху – потребность в самоактуализации.

Необходимым условием для личностной самоактуализации представляется развитие нравственных качеств личности, в частности способности к сопереживанию [2, 3]. Представительница феноменологии Эдит Штейн выдвинула теорию эмпатии, которая раскрывается тремя стадиями. «Первая - когда чужая жизнь внезапно вырастает предомной. Вторая – когда я втянут в душевное состояние другого. Третья стадия делает возможными не только соучастие, но и понимающую объективацию переживаний» [1]. Эта концепция нашла большой отклик в работах многих психологов, создав целое направление в психологии: экзистенциально гуманистическое. Один из представителей этого направления Карл Роджерс, говорил, о том, что для психолога должно быть важно «сосредоточиться не на проблеме, а на самом человеке как личности, с тем чтобы пробудить в нем потребность в самоактуализации». Необходимым условием представляется создание атмосферы эмоционального комфорта, которое будет способствовать стабилизации личностных структур. Психолог должен не отвлекаться на техники, а сосредоточиться на установках: эмпатия, конгруэнтность и полное принятие клиента. Многие психологические теории пронизаны идеями феноменологии, берущими свое начало в философии. В русле феноменологии работает и практика, в частности, модель психологического консультирования Карла Роджерса.

Литература

1. Реале, Д. Антисери, Д. Западная философия от истоков до наших дней. / Д. Реале, Д. Антисери. – С-Пб.: «Петрополис», 1997. – 880 с.
2. Мелик – Гайказян, И. В. Сборник трудов Всероссийской научной конференции с международным участием. Конструирование человека. Обязательное условие педагогического конструирования / И. В. Мелик – Гайказян. – Томск, 2007. – 392 с.
3. Мелик – Гайказян, И. В. Сборник трудов Всероссийской научной конференции с международным участием. Конструирование человека. События, организующие коммуникативное пространство. / И. В. Мелик – Гайказян. – Томск, 2009. – 348 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ОСУЖДЕННОГО ЗА УБИЙСТВО

Куприенко А. О.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. П. Молчанова к.пс.н. доц.

Судя по сообщениям средств массовой информации, в настоящее время происходит рост уровня криминальной преступности. Чуть ли не каждый день по новостям можно услышать, что совершенно новое преступление, а точнее убийство. Мы считаем, что тема наиболее актуальна, потому что уровень тяжких преступлений (убийства, изнасилования, грабеж), в статистическом выражении наиболее высок (более 60% от общей численности совершенных преступлений). Важным и наименее изученным является вопрос о том, какая личность совершила эти преступления.

Мы попробуем описать психологический портрет осужденного за убийство, выделить характерные для них черты с помощью изучения психологических характеристик осужденных.

В наше исследование попали 20 осужденных по статье 105 ч. 1 исправительной колонии № 4 города Томска, со сроком лишения свободы от 4 лет до 15 лет. При составлении психологических характеристик были использованы методики Лири, Кеттела, Люшера, тест Сонди, методика незаконченных предложений.

В результате проведенного анализа выяснилось, что осужденные за убийство обладают ярко выраженными лидерскими качествами (50 %), а остальные 50 % не обладают этими качествами. Осужденные склонны занимать средние позиции в группе (80 %), ориентированы на мнение окружающих (50 %), а остальные 50 % придерживаются собственно индивидуальной позиции и отстаивают ее. У них преобладают особенности характера, такие как уступчивость (45 %), а (55 %) не уступчивы, демонстративны в своем поведении, часто не подчиняются требованиям администрации. Их не уступчивость это одна из форм самозащиты, в условиях осуждения. Они имеют конкретное мышление (40 %), спонтанность (40 %), ограниченность кругозора (40 %). Осужденные за убийство в большей части являются не инициативными людьми (75 %). У осужденных отмечается положительный фон основных переживаний (40 %), а у 60 % отмечается отрицательный фон, это связано с длительными сроками наказания, потерей социальных связей, ограниченностью жизненного кругозора.

Уровень интеллектуального и культурного развития низкий (70 %). Самооценка у осужденных устойчивая (45 %). 55 % осужденных за убийство неустойчивы в своей самооценке, неуверенны в завтрашнем дне, так как общество не приветствует выход на свободу людей с таким составом преступления. Наглядный пример предстоящая амнистия, где лица, имеющие тяжкие преступления, не подлежат к досрочному освобождению. 60 % осужденных за убийство имеют не полное высшее образование. Осужденные за убийство эмоционально не устойчивы и эмоционально не управляемы (65 %).

Отбывая срок наказания, стараются держать свои эмоции и общее поведение под строгим контролем (75 %), именно эти осужденные часто обращаются к психологу за консультацией по управлению эмоциями. Многие из них совершили преступление в состоянии алкогольного или наркотического опьянения.

Благодаря острому чутью к потребностям общества в соблюдении внешних норм осужденному за убийство удастся демонстрировать социально приемлемое, часто даже образцовое поведение, установленные в исправительном учреждении (85 %), этим поведением они стремятся искупить вину и доказать исправление [1, с. 85].

И наконец, еще одна особенность, подмеченная у осужденных за убийство: все они отчасти мегаломаны и где-то в глубине души хотят, чтобы их «величие» и «необычность» были замечены (40 %). На следствии они охотно описывают детали совершенного преступления и даже сознаются в преступлениях, которых не совершали. Но в ходе отбывания наказания, в беседах с психологами, приходя к осознанию вины, они глубоко жалеют, о свершившемся. 60 % осужденных за убийство не признают свою вину, хотя она и доказана.

В итоге, можно сделать вывод, что обобщённая характеристика лиц, осужденных за убийство, и их подробный анализ помогают выявить типичные особенности присущие им.

При изучении личности необходимо также учитывать, что осужденные находятся в местах лишения свободы, где социальная среда отличается качественными характеристиками: постоянное состязательство, которое требует от осужденных умение психологически защищаться; наличие особых межличностных традиций и норм выживания в среде (субкультуре); давление авторитетного начала. Такая среда способна активно воздействовать на личность и поведение как в положительную сторону, так и в отрицательную [1, с. 88].

1. Наказание и исправление преступников/под ред. проф. Ю.М. Антоняна: пособие. – М.: НИИ МВД РФ, 1992. – 392с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ГОТА

Мединский Б. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н. А. Буравлёва, к.пс.н., доц.

Готическая субкультура среди молодёжных субкультур привлекает особое внимание. Она становится всё более модным явлением и её отдельные элементы давно стали частью массовой культуры и общественного сознания. Несмотря на это существует масса стереотипов относительно готики и готов. Мы стремимся максимально объективно и научно подойти к проблеме готической субкультуры и рассмотреть несколько закономерностей в психологическом портрете среднестатистического гота.

- Неконформность и отверженность. Иначе это можно описать, как проблемы в отношениях со сверстниками, а также с домашними. Проблемы с нормальным взаимопониманием могут начаться и в дошкольном возрасте (но это не обязательно), но к средним классам, в самый кризисный (подростковый) период, эта проблема может стать очень серьезной. Часто такие дети являются отвергаемыми париями в коллективе, претерпевающие унижения со стороны одноклассников.

- Низкая экстраверсия, склонность уходить в себя, меланхолический тип темперамента (слабая нервная система по Павлову). Очевидно, что эта особенность напрямую связана с первой. Меланхолики вообще менее стрессоустойчивы, а их адаптационные механизмы слабее, чем у других. Большинство готов не считает правильным быть в депрессии постоянно и совсем не против веселья, но не существует готов, которым состояние депрессии было бы неизвестно. А поэтому флегматиков и сангвиников сразу можно вычёркивать из кандидатов в готы, потому что довести их до депрессии трудно, и они легко выходят из неё. Остаются ещё холерики... Если холерик достаточно слаб и имеет проблемы во взаимоотношениях, то легко может дойти до неврастения (т.е. истощение ресурса нервной системы и наступающая вслед за этим фрустрация, усталость, апатия, высокая утомляемость и т.д.) Невротичный холерик приобретает ряд черт меланхолика.

Можно с уверенностью сказать, что готическая субкультура в основном состоит из меланхоликов и невротичных холериков. С точки зрения учения о психических энергиях, интроверт (человек с низкой экстраверсией) – это человек, либидо и мортидо которого направлены большей частью внутрь [1]. Неудивительно, что у готов причудливо сочетается нарциссизм и депрессия, самолюбование и самобичевание.

- Склонность к творчеству. Часто она проявляется ещё в раннем детстве. Низкая экстраверсия усиливает склонность к рефлексии, а не способствует ли это развитию творческих задатков, чувства прекрасного? Скорее всего. Хилые, бледные дети, любящие читать и рисовать – вот наиболее вероятные кандидаты в готы.

Теперь давайте проследим развитие ребёнка с вышеперечисленными особенностями.

В силу его особенностей в коллективе сверстников его будут часто обижать, насмехаться и отвергать. Это приводит к напряжениям мортидо, которое он не умеет снять во внешнем мире. Ребёнок ищет иные пути удовлетворения своей агрессии. Фильмы ужасов, страшные истории и т.д. неспроста пользуются такой популярностью. Они позволяют хоть как-то удовлетворить «внутреннего демона», т.е. ослабить напряжения мортидо без выплеска его во внешний мир. Ребёнок с названными особенностями будет особенно склонен к такой сублимации мортидо. Не потому ли готы вообще так любят фильмы ужасов? Кровавый ужасик – ведь это как ожившие фантазии, которым часто предавался наш герой. Неспособный ответить обидчикам словом или делом, он мстил им в фантазиях... Садистские фантазии, где он выступал в роли палача своих обидчиков. Ребёнок таким образом учится получать удовольствие от чернухи.

Подобным же образом происходит и с либидо. Не способный дарить нежность внешнему миру, ребёнок изливает её внутрь самого себя. Это приводит к нарциссизму, жалости к самому себе, а согласно теории о физисе [1] это должно способствовать развитию доброты, чувства прекрасного, творческих задатков. Но в человеке всё взаимосвязано и в его внутренних процессах участвуют обе энергии. В формировании чувства прекрасного будет участвовать и мортидо, которого у нашего героя слишком много. Само понятие прекрасного смещается в тёмную сторону, т.е. прекрасным воспринимаются те вещи, которые в обществе таковыми или не считаются, или считаются слишком "тяжёлыми", угнетающими, и мрачными. Постоянные напряжения обеих энергий дают вдохновение и силы для фантазии и творчества, ведь и то и то способствует снятию напряжения. Наибольший процент готов наблюдается именно на «творческих» факуль-

татах: режиссёрский, дизайнерский, художественный, журналистский...

Человек, испытывающий напряжение направленного внутрь мортидо неизбежно будет испытывать депрессию, когда это напряжение становится слишком сильным и мортидо свободно изольётся внутрь. Низкая самооценка из-за неспособности противостоять агрессии и обида на окружение усиливают напряжение мортидо, делают неустойчивым эмоциональный фон. В самых тяжёлых случаях это может привести к суициду. Некоторыми представителями готической субкультуры идея суицида культивируется, она воспевается в песнях, а сам акт суицида эстетизируется и романтизируется. Объясняется это тем, что, во первых, самоубийство является величайшим удовлетворением направленного внутрь мортидо, а во вторых, самоубийство чаще всего только воспевается и является своеобразным фетишем, и обычно не осуществляется на практике. Тут правильнее говорить об идее суицида, а не о суициде как таковом. Воспевание суицида является, таким образом, своеобразной формой нарциссизма, в котором кроме либидо участвует и мортидо, т.е. наряду с самолюбованием одновременно выступает и самоуничижение, стремление к самоуничтожению.

Вообще у готов такое смешение энергий жизни и смерти, эроса и танатоса прослеживается практически во всём. Самолюбование несёт на себе печать траура – и это бросается в глаза каждому, кто видел гота. Эстетизация боли: готы часто режут себя, вкладывая в шрамы какой-то смысл. Сами они говорят, что физическая боль притупляет боль душевную и они нисколько не кривят душой. Ведь это ничто иное, как символический акт суицида (уничтожение, разрушение тела), который ослабевает напряжение внутреннего мортидо и даёт удовлетворение. Не поэтому ли пирсинг стал модным сначала на Западе, а потом и у нас именно благодаря готам (изначально на западе пирсинг делали только готы и приверженцы BDSM)? Пирсинг – прокалывание тела – «маленькое самоубийство»... Ещё яркий пример – это эстетика BDSM (Bondage/Discipline/Sado-Masohism). Это ещё не означает, что готы практикуют BDSM, но то, что их влечёт к подобным вещам – бесспорно. Особое отношение готов к вампирам. Вампир как образец истинной красоты, так тщательно прорисованный в романах Энн Райс (многие видели культовый в готической субкультуре фильм "Интервью с вампиром" по её одноимённому роману) так же совмещает в себе агрессию и утончённость, которой хотят подражать и о которой тоскуют готы. Среди готов находятся те, кто называют себя Vampire Goth («вампирские» готы). Любимый материал – чёрный бархат. В одежде прослеживается ретро стиль, как у Romantic Goth, но

с уклоном в вампирскую эстетику. Музыка – gothic black metal, neoclassical, darkwave. Кстати, сама Райс совершенно соответствует комплексу качеств, характерных для гота. Очень готично писать изысканным стилем XIX-ого столетия о возвышенных чувствах в рамках чернушного сюжета, где кровь льётся рекой и сам акт убийства сравнивается с половым актом.

Мы рассмотрели «классический вариант» становления гота (очевидно, что какой-то процент готов имеют проблемы с психическим здоровьем, или по крайней мере находятся в пограничном состоянии (акцентуации характера), но мы не будем подробно рассматривать этот вариант). Неконформный, замкнутый ребёнок, меланхолик с творческой жилкой и богатым воображением, когда он становится подростком, он ищет своё место в обществе и в жизни. Ищет свой круг общения. В готической субкультуре он видит искусство, близкое его понятию о прекрасном. Видит в ней моральное разрешение тем чувствам и желаниям, которые давно живут в нём. У него уже есть весь комплекс качеств и интересов, которые ценятся в готической субкультуре, словно они подстраивались друг под друга. Как же ему не стать готом? Если его либидо и мортидо не чрезмерно переплелись друг с другом, а понятие прекрасного не сильно ушло в мрачную, негативную сторону, то можно ожидать, что он будет тяготеть к Romantic Goth стилю. (Romantic Goth («романтические» готы) – наиболее мягкая разновидность готической моды. Любят кружева, нет строгого правила на чёрный цвет, в одежде преобладает ретро стиль – в крайней форме это стиль викторианской эпохи. Серебряные украшения. В музыке они предпочитают стили darkfolk, neoclassical, спокойный darkwave). Если напряжения мортидо и либидо очень сильны и находятся в сфере сознательного, а по темпераменту он ближе к холерику, то скорее всего его больше привлечёт FetishGoth стиль. (FetishGoth (готы – фетишисты). Чёрный латекс и винил, обтягивающие одежды, туфли на высокой платформе, корсет, ошейник, цепи и шипы... Наиболее откровенный и жёсткий стиль, использующий эстетику BDSM. Стили музыки – жёсткий darkwave, darkelectro, industrial. Пример – альбом «Эго» отечественной группы Otto Dix). Все остальные готы – это переходные стадии между этими двумя полюсами готики. Очень часто, кстати, можно видеть эволюцию от более мягкого Romantic к более жёсткому Fetish стилю. Обычно это происходит в течение нескольких лет. Такая эволюция обусловлена осознанием напряжений своих психических энергий (т.е. человек решает признать себя самому себе – чего он по настоящему хочет) и ослабеванием контролирующего и сдерживающего суперэго. Психоанализ утвер-

ждает, что осознание своих психических особенностей является ключом в решении психологических (и психических) проблем. Вот наблюдение, подтверждающее последнюю мысль – у приверженцев FetishGoth стиля почти нет поклонения тоске и депрессии, чем порой грешат "романтики", это хорошо видно по предпочитаемой музыке. Можно предположить, что у них гораздо реже бывает депрессия, чем у «романтических» готов. Это говорит о том, что «фетишисты» эффективнее сублимируют своё либидо и мортидо и, соответственно, более раскрепощены и испытывают меньше напряжений.

Такое явление, как Androgyn Goth и определённый имидж некоторых команд может говорить об определённых особенностях гендерного развития некоторых готов. Очевидно, что людей с гомосексуальными и с бисексуальными наклонностями в готической среде больше, чем в случайной выборке. Скорее всего, нужно говорить не о гомосексуальности, а о бисексуальности определённого процента готов. Очевидно, это связано, во первых, с декадентским "разрешением" на почти любые формы эротики и эстетизацию патологии. В отличие от гомосексуалистов, бисексуалы не создали своей субкультуры и не хотят входить в гей-сообщество, ведь бисексуалы считают себя вполне нормальными людьми, просто "любители утончённых удовольствий", "не желающих ничего упускать в жизни" и т.д. А "утончённые удовольствия" это вполне созвучно духу готики и декаданса. Во вторых, бросается в глаза, что большая часть готов имеет определённый тип конституции. По большей части готы худые и тонкие (астенический тип, такие люди в большей степени склонны к анализу и самокопанию, чем люди пикнического и атлетического типа), причём эта тонкость бывает настолько ярко выражена, что смазывает половые признаки. Особенно ярко это видно у мужчин, не потому ли Androgyn Goth – преимущественно мужское явление? Подчёркивать женственность (хотя бы использовать грим и макияж) свойственно обоим полам в определённых кругах готической субкультуры. Да и сама идея готики – любованье увяданием, грусть и меланхолия – не располагает к маскулинным проявлениям. Маскулинные проявления в своей основе жизнеутверждающие и агрессивные, они меньше направлены на внешний эффект в отличие от феминных проявлений. Но, скорее всего, вышесказанное в большей степени подходит эмо, чем готам.

Готы хотят быть реально агрессивными, уметь проявлять свою агрессию во внешнем мире, но они не умеют делать этого, поэтому их агрессия направлена на самих себя. Готы нарциссы, они хотят быть красивыми и хотят преподнести свою агрессию красиво. Может, они подсознательно стремятся подчеркнуть свою агрессивность к самим

себе? Не это ли самая суть готической субкультуры? Когда у людей умирает родственник, они чувствуют вину перед умершим в том, что сами они живы. Поэтому они носят траур, не смеются и не улыбаются (т.е. не проявляют либидо и мортидо во внешнем мире). Если же реально они не чувствуют вины за свою жизнь, то траур всё равно будет носиться в силу традиции, ведь этого требуют от них окружающие. Люди осудят того, кто будет улыбаться, а не плакать на похоронах. Люди придумали правила, согласно которым любые проявления либидо и мортидо вовне неприличны в определённых обстоятельствах. Это правило распространяется не только на похороны и траур, оно распространяется вообще на всех отверженных. Неприлично отверженному проявлять агрессию и нежность во внешнем мире. Возможно, что главным условием для того, чтобы быть готом, является именно быть отверженным, чувствовать себя отверженным хотя бы подсознательно. Так как практически у всех готов был период отверженности в семье или школе, то можно предположить, что на подсознательном уровне у них закрепился статус отверженного, парии, которому они хотят соответствовать. Готический имидж с этой точки зрения – это подчёркивание своей отверженности обществом. Это не вызов обществу, это траур, потому что траур по своей сути – это не скорбь по усопшему, а символ того, что человек не имеет морального права на участие в общественной жизни, на полноценное взаимодействие с людьми. Возможно, что вся готическая субкультура является своеобразной защитной реакцией людей, убеждённых в своей отверженности.

Эта субкультура представляет опасность лишь для тех её представителей, которые имеют склонность к суициду, и то лишь косвенную. Пассивность готической субкультуры делает её относительно безвредной для социума, а проникновение её элементов в массовую культуру ставит готику на иной уровень – не противостоящий, а сосуществующей. Это говорит и о повышении толерантности в нашем обществе. Так как корень комплекса качеств, определяющих склонность подростка к готике лежит в неспособности выражать либидо и мортидо вовне, то толерантное отношение в школьном коллективе будет способствовать скорейшему и безболезненному прохождению этого этапа жизни подростка, а отсутствие толерантности, неприятие и проявление агрессии, наоборот – к усилению закрытости, дальнейшему отходу от общественных ценностей и укреплению убеждённости в собственной отверженности.

1. Берн, Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. / Э. Берн. – СПб. : Талисман, 1995. – 335 с.

КИТАЙСКИЕ ИЕРОГЛИФЫ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИГРА СМЫСЛОВ

Охлопкова Ю. И.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В. А. Постоева, к.пс.н., доц.

*В письменах нам являются очертания всех
ста вещей – всегда проникнутые жизнью,
пребывающие в движении, сами собою
полные и в себе завершённые.*

Ми Фу. XIII век.

Изобретение письменности древние китайцы приписывали Цан Цзе, мудрому помощнику мифического основателя китайской цивилизации Хуан-ди. Цан Цзе создал знаки письма, руководствуясь «очертаниями гор и морей, следами, драконов и змей, птиц и зверей», а также он наблюдал тени, отбрасываемые предметами. По преданию, древнейшими прототипами письменных знаков служили графические символы «Книги Перемен» [3]. Таким образом, письменность, для древних китайцев, являлась отражением не предметов, а их теней и следов, то есть превращенных и измененных образов. Китайская письменность, являясь исходно идеографической, со временем становилась самостоятельной, отвлеченной от своих физических предметов реальности. Так письменность оказывалась важнейшим фактором объединения природы и культуры, естества вещей и человеческого творчества.

На сегодняшний день древнейшими образцами китайской письменности являются найденные надписи на гадательных костях, которые относятся к середине II тыс. до н.э. В основном они представляют собой пиктограммы, то есть более или менее стилизованные изображения определенных предметов.

Таким образом, китайская письменность имела зрительную природу. Исходя из того, что она развивалась обособленно от устной речи, вполне естественно рождение изысканного каллиграфического искусства, которое имело необыкновенную ценность у китайцев. Кроме того, относительную неразвитость в китайском языке грамматических и синтаксических форм, также можно считать одним из важных след-

ствий зрительной природы. Китайский иероглиф обозначает и конкретный предмет, и абстрактное понятие, он не имеет морфологических показателей рода, числа, времени действия. Распознать значение слова можно по его расположению во фразе, поэтому очень важно знать, что вначале стоит подлежащее, за ним следуют сказуемое и дополнение или обстоятельство места. Классический китайский язык подразделяется на два класса – имя и предикатив. Грамматические признаки можно было выразить с помощью «пустых» (то есть не имеющих собственного значения) слов. В настоящее время такие служебные слова получили название «счетных слов». Они употребляются для разделения фраз, выражения эмоционального состояния, обозначения какой-либо группы предметов и прочее.

Изучая особенности языка можно заметить, что главным является разбивка фраз на отдельные смысловые части, где первостепенное значение имеет прием синтаксического параллелизма – соположения фраз одинаковой длины. Таким образом, язык представляет собой наглядное проявление одной из интереснейших особенностей китайского мышления, которая заключается в том, что у китайцев отсутствует четкое разграничение между частью и целым, сущностью и декором, принципом и явлением [1, 2, 3].

Отмеченные особенности языка обусловили сравнительную неразвитость в литературной традиции учения о словесных фигурах, или тропологии. Как понятие буквального и переносного смыслов, так и идея метафоры чужды китайской литературной теории. Классическая поэзия поражает строгостью и простотой своего образного строя [3]. Русскому человеку, воспитанному на красоте стиха таких писателей, как Пушкин, Есенин, Лермонтов, сложно будет воспринимать древнюю китайскую поэзию, где эпической значимостью наделялась цитата, которая могла сжиматься до намека, аллюзии. В любом случае китайские мудрецы видели назначение слова в том, чтобы в равной степени выражать и скрывать, называть и утаивать, что, кстати, и запечатлено в высказывании Конфуция: «Если слова выражают то, что нужно, этого достаточно». Это означает, что текст выражает меньше, чем в нем сказано, он сопротивляется любому расширению. Словесность в Китае – образ безмолвия.

Возвращаясь к природе китайской письменности, хочется обратить внимание на иероглифы, которые впервые возникли в Древнем Египте. Позже иероглифическая письменность получила широкое распространение на Дальнем Востоке – в Китае, Японии, Корее. Большинство иероглифов представляют собою смешанную систему: они включают в себя указатель свойства обозначаемого предмета

(так называемый ключ) и указатель его звучания («фонетик»). Список иероглифических ключей сложился к началу н.э. и насчитывает 214 знаков. Данные ключи обозначают определенный класс предметов: «травы», «человек», «огонь», «вода» и т.д. Фонетики в большинстве случаев уже перестали соответствовать звучанию данного слова.

Этимология китайских иероглифов не присутствует в их значениях, но может служить порождению новых смыслов. Например, автор трактата Хуан Фаньчо (XVIII в.) толкует смысл понятия «театр» как «клевец, рожденный в пустоте» [3]. Толкования такого рода ученым Старого Китая не казались произвольными метафорами, а воспринимались как факт.

Китайцы стремились отразить в своих письменных знаках звучание соответствующих слов, но у них так и не вышло создать ничего подобного звуковой азбуке Кореи и Японии. Причиной явились особенности звукового строя, состоящие из малого количества слогов (около 400). Каждый слог обозначает невероятно большое количество слов. Поэтому в помощь разделения слов были придуманы так называемые тона (VI в.). Их в китайском языке четыре: ровный (—), восходящий (/), нисходящий и восходящий (V) и нисходящий (\). Такая система прослеживается еще со времен Цинь Шихуанди [3]. Тем не менее, даже система четырех тонов не всегда помогала различению слов, поэтому пришлось прибегнуть к созданию двусложных (так называемых биномов) и даже трехсложных слов. Впервые такие слова получили распространение в первые столетия н.э. [3]. В настоящее время многосложные слова составляют основу лексики. Однако, несмотря на все новшества, читателю китайских текстов все же придется использовать не только знание языка, но и свою эрудицию и опыт.

Верхи китайского общества всегда заботились об обучении грамоте. Приучать ребенка к письму старались, чуть ли не с младенчества. В настоящее время, по словам моего профессора Дэна, преподавателя китайского языка, обучение детей иероглифам начинается с трех лет. В знатных семьях уделялось этому огромное внимание и очень часто вместо игрушек у детей выступали листки с иероглифами и письменные принадлежности. Сначала ребенок просто раскрашивал, выведенные учителем, иероглифы, а затем уже преподносил родителям и учителю несложные надписи, сделанные своей рукой. Сейчас, когда не каждая семья Китая может использовать услуги индивидуального педагога, ребенка знакомят с первыми в его жизни иероглифами дома, начиная, конечно же, с правильного писания палочек

и всевозможных «закорючек». Дальнейшее изучение продолжается в школе.

Еще не совсем понимая, ученик старого Китая мог браться за первые книги, предназначенные для начального чтения. Как правило, одной из первых таких книг выступал перечень фамильных знаков, включающий 132 знака, а позднее их число выросло до 400. Следующим могло стать произведение «Канон трех иероглифов», которое состояло из множества строк по три иероглифа в каждой. Своеобразный букварь содержал слова и выражения совершенно не опирающиеся на возраст обучающихся. Следующая книга представляла собой связный текст в тысячу неповторяющихся иероглифов, именно за это она получила название «Канон тысячи иероглифов».

Классическое образование для мальчиков начиналось в семь – восемь лет. Рассматривалось оно, как подготовка к службе. Но профессиональных знаний, как таковых, они не получали. Учение составляло заучивание наизусть конфуцианских канонов, в которых насчитывалось более 400 тысяч иероглифов. На запоминание требовалось как минимум шесть лет упорных упражнений и занятий. Учителя не имели особой методики обучения, поэтому оно проходило простейшим способом: изречение читалось вслух, затем ученики, сначала повторяли хором, а затем поодиночке. Повторив одну и ту же фразу около пятидесяти раз, глядя в книгу и столько же по памяти, даже ученики со слабо развитыми способностями запоминали ее надолго. В старой китайской школе изучались также образцовые комментарии к канонам, правила стихосложения, отдельные исторические и литературные сочинения. Для завершения классического образования необходимо было 12-13 лет упорного труда.

Позднее в Средневековье основой было заучивание главных канонов, то есть «Четверокнижия», и комментариев к ним Чжу Си. На сегодняшний день традиционные элементы образования сохранились в Китайской Республике на Тайване [3].

Из вышеизложенного материала мы можем заметить, что знание иероглифов и выраженной в них многовековой традиции книжной культуры требовало постоянных упражнений, на которые уходило несколько лет. Поэтому писать и читать могла лишь правящая элита старого Китая, а большинство граждан, впрочем, как и в других странах, оставались неграмотными. Сегодня в Китае у каждого есть возможность изучения языка.

Теперь хочется обратить внимание на особенности когнитивного развития китайских детей. Согласно теории Жана Пиаже, от двух до пяти лет у ребенка преобладает дооперациональное мышление, кото-

рое характеризуется использованием символов. В этом возрасте ум ребенка приобретает большую гибкость. Слова становятся полномочными представителями вещей. В дооперациональный период мышление конкретно, дети неспособны иметь дело с абстракциями [2]. Поэтому китайцы обучают своих детей простым в написании иероглифам, а чаще всего элементам, как говорилось ранее, ключам, которые обозначают определенный класс предметов: «человек», «травя», «вода» и др. Также мышление детей в этот период имеет тенденцию центрироваться на каком-то одном смысле слова, например. А как мы уже знаем, один китайский иероглиф имеет множество смыслов, и определится, какой из них правильный можно только в контексте. Китайцы учат детей единственному смыслу, соответствующему конкретной ситуации, и лишь со временем и взрослением раскрывают остальные.

Интеллектуальное развитие детей происходит главным образом в школе. Поступление в школу является важным событием в жизни каждого ребенка. Возможно, поэтому в большинстве культур систематическое обучение начинается в возрасте 5–7 лет. В этот возрастной период многие когнитивные, речевые и перцептивно-моторные навыки становятся более совершенными и взаимосвязанными, что облегчает некоторые виды научения. Также происходит переход от дооперационального мышления к мышлению на уровне конкретных операций. Дети способны логически рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи. Эта возникающая у детей способность мысленно выходить за рамки ситуации создает фундамент для систематического рассуждения [2]. В этот период китайских детей обучают иероглифам, которые имеют некую сложность в написании и множественность смыслов. Мышление на уровне конкретных операций помогает лучшему запоминанию иероглифов и способствует расширению объема семантической памяти по отношению к количеству усваиваемых знаков письма [1].

В конце XIX века в Китае происходила модернизация страны, поэтому необходимым стало проведение реформы письменности. Многие влиятельные ученые выдвигали идеи и проекты полного изменения письменности, предлагали заменить иероглифы алфавитным письмом. Но действительными итогами реформ оказались лишь незначительные корректировки. На сегодняшний день, когда в китайском обществе происходит компьютеризация, реформа иероглифического письма теряется. А алфавитное – приобретает большую популярность. Может в скором будущем китайский язык перестанет быть настолько сложным в написании, и иероглифы станут не важной

особенностью письменности, а лишь вновь порождением каллиграфического искусства? Неизвестно, ответ нам сможет дать только время и постоянно технически развивающееся общество.

Литература

1. Андерсон, Джон Р. Когнитивная психология / Дж. Р. Андерсон. – СПб.: Из-во Питер, 2006. – 589 с.
2. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бодум. – СПб. : Из-во «Питер», 2008. – 940 с.
3. Малявин, В.В. Китайская цивилизация / В.В. Малявин. – М.: «Из-во Астрель», ООО «Из-во АСТ», Издательско-продюсерский центр «Дизайн. Информация. Картография», 2000. – 632 с.:ил., карт.

ПОНИМАНИЕ ФЕНОМЕНА ЛИДЕРСТВА В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Сидоркина Ю. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Э. И. Мещерякова, д.п.н., проф.

Понимание феномена лидерства в работах отечественных и зарубежных исследователей многогранно, каждый из них не просто пытается дать определение, но и раскрыть свое собственное видение пока еще до конца, не изученного явления лидерства.

Варианты определения сущности феномена лидерства значительно отличаются друг от друга по разным параметрам. Встречаются как сверх краткие типа «Лидерство - поведенческое понятие» [3, с. 77], так и тщательно детализированные: «Мы определяем лидерство как процесс активного межличностного влияния... предполагающий доминирование лидера и подчинение ему партнера, влияние и следование в системе межличностных связей в группе; как важный компонент общей структуры процессов, протекающих в малой группе, непосредственно связанный с интеграцией групповой деятельности и ее эффективностью; как социальное явление; как личностную принадлежность» [4, с. 9].

Некоторые авторы, склонны, основной акцент делать на процессуальной стороне лидирования. Например, «лидерство в группе – это процесс межличностного влияния» [2, с. 66]. Другим исследователям более существенным представляется результативный его компонент - «в проблеме лидерства основным является вопрос о его результативности» [3, с. 13].

Одни исследователи преимущественно ориентируются на процессы, протекающие внутри малых социальных групп, например, лидерство – «один из наиболее значимых факторов групповой интеграции» [13, с. 301]. Другие выводят его на уровень макросоциальных категорий: «Сущностью лидерства является власть» [18, с. 142]. Приведем некоторые из наиболее интересных и характерных авторских определений.

В работе Л. Л. Свенцицкого под «лидерством в организации понимается эффективное влияние людей, не облеченных соответствующей административной властью, на других членов коллектива, что побуждает их действовать в определенном направлении» [16, с. 161].

В работе «Имидж лидера» любая форма лидерства признается, прежде всего, групповым явлением. Главным компонентом лидерства выступают отношения между лидером и его последователями, реализующиеся в их взаимовлиянии. «Говоря о лидерстве, мы имеем в виду не все виды влияния, которые может оказывать на человека другой человек или группа, а прежде всего так называемое несимметричное влияние, которое возникает, когда один человек влияет на другого значительно сильнее, чем тот на него, и когда изменения, происходящие с одним человеком, гораздо существеннее, чем с другим» [8, с. 92].

Б. Д. Парыгин считает целесообразным анализировать пару понятия «руководство» и «лидерство», которые он относит к числу важнейших способов интеграции и дифференциации групповой, коллективной и массовой деятельности и общения людей [14, с. 93]. Они представляют собой персонифицированные формы социального контроля и интеграции всех механизмов и способов социально-психологического воздействия с целью достижения максимального эффекта групповой деятельности и общения. По мнению Б. Д. Парыгина, «под лидерством принято понимать один из процессов организации и управления малой социальной группой, способствующий достижению групповых целей в оптимальные сроки и с оптимальным эффектом, детерминированных господствующими в обществе социальными отношениями» [13, с. 302].

Н. П. Пищулин и С. Ф. Сокол предлагают следующее определение: «Лидерство в широком смысле мы можем определить как неотчужденные субъектно-объектные отношения доминирования и подчинения, влияния и следования по поводу завоевания, удержания и использования власти, опирающейся на авторитет... в узком, операциональном смысле его можно определить как доверие объекта субъек-

екту властных полномочий для выражения коренных интересов» [15, с. 34].

И. П. Волков, А. И. Захаров, О. П. Ерицяи И Ю. т. Тимофеев описывают лидерство как процесс социально-психологической самоорганизации и самоуправления общением и деятельностью членов малой группы, осуществляемый лидером как субъектом спонтанно формирующихся в группе межличностных взаимоотношений на основе восприятия, понимания друг друга и т. д. При этом под эффективным лидерством они, со ссылкой на зарубежных исследователей, понимают такой процесс взаимовлияния с целью самоуправления, который наиболее соответствует потребностям участников поддержать свой статус на высоком уровне [5, с. 32].

С позиции В. И. Тимошенко, «общественное лидерство, а в классовом обществе и политическое лидерство, имманентно природе человека, присуще всем человеческим общностям и является древнейшей формой организации жизни людей, действенным средством разрешения насущных вопросов» [17, с. 49]. В статье В. А. Критсониса лидерство, реализуемое в школьной системе, включает в себя умелое использование лидером трех аспектов своей роли: власти руководителя, авторитета его должности, личностных качеств; справедливого, последовательного и предсказуемого поведения; ровного отзывчивого отношения к подчиненным, доступности [9, с. 135].

Р. Кепелл предлагает рассматривать лидерство как динамичное взаимодействие между целями лидера и целями и потребностями последователей, где функция лидерства сводится к выбору и достижению групповых целей [1, с. 208].

По Р. Л. Кричевскому, лидерство возникает и функционирует в системе неформальных отношений людей и выражается во влиянии, оказываемом одним из них - лидером - на остальных членов социальной группы - последователей или ведомых [11, с. 51].

В работе Н. С. Жеребовой лидерство представляется как «процесс взаимодействия: лидер влияет на ведомого и обратно, но уровень влияния лидера и ведомого разный» [7, с. 59]. д. Майерс определяет лидерство как процесс, посредством которого определенные члены группы мотивируют и ведут за собой группу [12, с. 148]. По мнению Е. Л. Яковлевой, лидерство характеризуется, прежде всего, обращенностью к человеку и имеет самое непосредственное отношение к механизмам человеческих взаимоотношений [19, с. 83].

Для Г. Г. Дилигенского феномен лидерства, в сущности, представляет собой один из возможных видов взаимодействия и общения [6, с. 25].

Существует множество определений лидерства, поэтому трудно дать общее определение, с которым согласились бы все исследователи. Это объясняется тем, что феномен лидерства, отношения лидерства появляются всегда, когда группе людей приходится решать какие-то проблемы, затрагивающие интересы всех или большинства членов группы. Наиболее заметными лидерские отношения делаются в том случае, когда перед группой стоит задача распределения ресурсов (ресурсы в данном контексте понимаются в широком плане: материальные, финансовые, пищевые, информационные и т. д., вплоть до репродуктивных). Такое широкое понимание лидерства, которое может затрагивать все сферы общественной жизни (политику, экономику, культуру, науку и т. д.), а также микро- и макроуровни взаимодействия людей (от взаимоотношений в малых группах до управления государством и международной политикой), позволяет охватывать формальные и неформальные организации, но не дает четкого и однозначного определения лидерства. Другая трудность состоит в том, что различные подходы акцентируют внимание на той или иной стороне достаточно сложного комплекса отношений, в которые вступают лидер и ведомые [10, с. 355]. Поэтому ученый-исследователь в праве сам сделать выбор с чьей точкой зрения соглашаться, какие позиции и взгляды на данный феномен отстаивать.

Литература

1. Абашкина Е.Б., Косолапова Ю.Н. О теориях лидерства и современной политической психологии США // США: Экономика, политика, идеология. – 1993. – № 4. – С. 206–232.
2. Битянова М.Р. Социальная психология. – М.: Аспект-Пресс, 1994. – 378 с.
3. Блондель Ж. Политическое лидерство: Путь к всеобъемлющему анализу. – М.: Б. н., 1992. – 345 с.
4. Викулина М.А. Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка: Автореф. канд. дис. ... канд. Психол. Наук / Н. Новгород. пед. ин-т.-Н. Новгород, 1997. –105 с.
5. Волков И.П., Захаров А.И., Ерицын О.П., Тимофеев Ю.Т Влияние лидерства и руководства на групповую динамику в условиях стресса // Руководство и лидерство: Опыт социально-психологического исследования.-Л.: Лениздат, 1973. – 330 с.
6. Дилигенский Г.Г. Социально-политическая психология.-М.: Новая школа, 1996. – 315 с.
7. Жеребова Н.С. Лидерство в малых группах как объект социально-психологического исследования // Руководство и лидерство: опыт социально-психологического исследования.-Л.: Лениздат, 1973. – 270 с.
8. Имидж лидера: Психологическое пособие для политиков.-М.: Знание, 1994. – 250 с.

9. Критсонис В.А. Психология лидерства образовательных учреждениях // Лидерство: Психологические проблемы в бизнесе / Под ред. Т. Н. Ушаковой.-Дубна: Феникс, 1997. – 298 с.
10. Кричевский Р.Л. Исследование стилей руководства и лидерства в группах и коллективах // Психология коллектива и личности. - Вып. 4. М.: Наука, 1977. – 440 с.
11. Кричевский Р.Л. Социальная психология малой группы.-М.: Аспект-Пресс, 2001. – 384 с.
12. Майерс Д Социальная психология.-СПб.: Питер, 1997. – 360 с.
13. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории.-М.: Наука, 1971. – 385 с.
14. Парыгин Б.Д. Руководство и лидерство // Руководство и лидерство: Опыт социально-психологического исследования.-Л.: ЛениЗдаТ, 1973. – 248 с.
15. Пищулин Н.П, Сокол С.Ф. Политическое лидерство.-М.: Б. н., 1992. – 264 с.
16. Свенцицкий А. Л. Психология управления организациями.-СПб.: Изд-во с.-Петербург. ун-та, 1999. – 283 с.
17. Тимошенко В.И. Общественно-политическое лидерство // Социально-политические науки.-1990.-№ 11. - С. 35–53.
18. Штукина Т. А. Политическое лидерство как проявление власти: Теоретико-методологический аспект: Автореф. канд.дис. ... канд. филос. Наук / МГУ.-М., 1995. – 163 с.
19. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности школьника // Вопросы психологии.-1996.-N 2.-С. 70–86.

ИЗБИРАТЕЛЬНОСТЬ В ВЫБОРЕ БРАЧНОГО ПАРТНЕРА

Слободчикова М. Ю., Шелехов И. Л.

Томский государственный педагогический университет

Для создания семьи мужчина и женщина осуществляют выбор подходящего партнера. Выбор партнера проходит период от первого контакта в общении до начала совместного проживания с ведением хозяйства на протяжении продолжительного времени.

В рамках данной проблематики различают два противоположно направленных течения. Одно из них говорит о том, что осознанного выбора партнера не существует. Другое же, напротив, определяет процесс выбора партнера в контексте различных биологических и психологических теорий.

Биологические теории зачастую находятся на позиции отсутствия осознанного выбора брачного партнера. Формирование длительных и стабильных партнерских отношений определяется нейропептидами – соединениями белковой природы, определяющими эмоциональный статус у человека и высших животных. Контакт с любимым человеком в норме приводит к повышению концентрации определенных нейропептидов (в частности, окситоцина) в спинномозговой жидкости и крови. В ином случае, человек не испытывает ни радости, ни удо-

вольствия от общения. У всех изученных животных эти пептиды регулируют общественное и половое поведение.

Примером могут служить проводимые эксперименты Брэндонном Арагона и его коллегами из Университета штата Флорида (США). Ученые исследовали прерийных полевок, для которых характерна строгая моногамия, и самки на всю жизнь привязываются к своему избраннику под действием окситоцина. Исследователи показали, что блокирование рецепторов D2 в прилежащем ядре у полёвок приводит к тому, что после спаривания не возникает взаимной привязанности, и супружеская пара не формируется. Если же, наоборот, искусственно стимулировать D2, то у самца возникает «любовь до гроба» к первой встречной самке, даже без предварительного спаривания [6].

В других экспериментах, проводимых с людьми, обнаружился эффект повышения доверчивости при периназальном введении окситоцина. Мужчины, которым ввели окситоцин, оказываются более щедрыми в «игре на доверие» [5].

Таким образом, биологические теории выбора партнера основываются на концентрации определенного уровня нейропептидов, который можно изменять искусственным путем.

Психологические теории Р. Джеллес делит на две группы:

1. Индивидуалистические теории, утверждающие, что выбор супруга зависит от эмоционального опыта, бессознательных стимулов, потребности в выборе спутника жизни;
2. Социологические теории выбора супруга, основывающиеся в большей степени на социальные факторы, чем на личностные качества индивидов, их потребности и стимулы.

К индивидуалистическим теориям относится психоаналитическая теория родительского влияния (З. Фрейд), теория родительского вклада (Р. Трайверс), основывающиеся на тезисе, что на процессы полового отбора оказывают влияние взаимоотношения ребенка с родителями.

Теория комплементарных потребностей (Р. Уинч) является социально-психологической теорией брачного выбора. Основным принципом этой теории является то, что люди предпочитают выбирать в супруги тех, чьи психологические особенности противоположны и комплементарны (дополнительны) их собственным (например, человек робкий и склонный к зависимости, скорее всего, согласно Р. Уинчу, предпочтет партнера сильного и доминантного).

Р. Сентер, отталкиваясь от подхода Р. Уинча, разработал инструментальную теорию подбора супругов, которая уделяет первостепен-

ное внимание удовлетворению собственных потребностей в ситуации выбора брачного партнера.

Социологические теории основываются на предположении о том, что социальные факторы в большей степени влияют на выбор супруга, чем личностные характеристики. К этой группе теорий относится теория фильтра (Filter Theory) А. Керкгоффа и К. Дэвиса. Фильтрами в данной теории считаются следующие показатели: место жительства, социальные критерии, сходство ценностей и совместимость ролевых ожиданий.

На основе теории фильтра А. Керкгоффа и К. Дэвиса психолог Б. Мурштейн создал трехфазную теорию обмена выбора супруга и назвал ее «стимул-ценность-роль». СЦР-теория основывается на двух постулатах:

1. Равенство обмена между потенциальными супругами и положительное прохождение трех стадий – аттракция;
2. Сравнение ценностей и совместимость ролевых ожиданий.

Л. Б. Эрштейн рассматривает совместимость партнеров с точки зрения запретной теории ценностей. Одним из выделенных им условий совместимости партнеров является отсутствие противоречий в их ценностях высших порядков (это такие ценности, которые прошли наибольшее количество подкреплений, например, ценность создания семьи и желание иметь детей). Другим условием является несовпадение ценностей низших порядков (то есть тех, которые индивидум готов легко изменить). Это связано с тем, что совпадение в интересах, хобби потенциальных супругов ведет к разрушению отношений из-за отсутствия взаимного психологического развития партнеров [4, с. 67–68].

Психологические теории предполагают выбор брачного партнера на основе множества компонентов, главными и основными из которых являются совместимость ролевых ожиданий, ценностей партнеров по принципу сходства.

Следует назвать также психогенетику, выделившуюся в отдельную науку, одной из областей изучения которой, является проблема выбора брачного партнера. Ученые–психогенетики применяют термин «ассортативность браков».

Ассортативность – это предпочтительность в выборе брачного партнера по наличию (положительная ассортативность) или по отсутствию какого-либо признака (отрицательная ассортативность) [1, с. 26].

Ассортативность нарушает принцип панмиксии – свободного и случайного скрещивания. Это означает, что в брак чаще вступают пары более сходные по какому-либо признаку, чем если бы это происходило при случайном образовании брачных пар.

Положительная брачная ассортативность характерна не только для этнодемографических (возраст, национальность, место рождения, профессия, уровень образования), но и для многих морфофизиологических признаков (рост, цвет кожи, глаз, волос) и личностных характеристик [2].

К положительной ассортативности личностных характеристик, прежде всего, относят такое фундаментальное качество, как уровень интеллекта. В среднем корреляция супругов по коэффициенту интеллекта составляет 0,3-0,4. Было отмечено, что ассортативность проявляется ярче как среди одаренных, так и среди интеллектуально отсталых людей. В группе с низким интеллектом Т. Д. Думитрашку получила очень высокую ассортативность по интеллекту ($r=0,68$) [3, с. 123].

Теоретически можно представить и отрицательную ассортативность, то есть подбор супругов по противоположным качествам. Однако один из основных результатов исследований указывает на то, что ассортативность практически всегда осуществляется в положительном направлении, то есть браки в подавляющем большинстве случаев заключаются между людьми, похожими друг на друга [3, с. 115].

В заключении, отметим, что биологические теории отличаются объективностью, психологические – ориентацией на субъективный выбор партнеров, а одним из наиболее перспективных представляется психогенетический подход, включающий в себя совокупности биологических и социальных характеристик, что в полной мере отражает сложность поведения человека в ситуации выбора брачного партнера.

Исследования выполнены при финансовой поддержке РФФИ, проект 08-06-00313а «Роль условий социализации и психологических особенностей в формировании репродуктивного поведения женщин в современных условиях».

Литература

1. Блейхер В. М., Крук И. В. Толковый словарь психиатрических терминов. – Воронеж: Изд-во НПО Модэк, 1995. – 371 с.
2. Курбатова О. Л., Победоносцева Е. Ю. Городские популяции: возможности генетической демографии. Вестник ВОГиС, Том 10, № 1, 2006. – С. 155-188.
3. Равич-Щербо И. В. Психогенетика. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 447 с.
4. Эрштейн Л. Б. Запретная теория ценностей: психологические и социологические следствия представления ценностей как динамических запретов. – СПб., 2008. – 122 с.
5. Cesarini D., Dawes C. T., Fowler J. H., Johannesson M., Lichtenstein P., Wallace B. Heritability of cooperative behavior in the trust game// PNAS, March 11, 2008. V. 105. № 10. P. 3721–3726.

6. Gaia Vince. Dopamine blockers lead faithful voles astray. – NewScientist, December 4, 2005.

ГЕНДЕРНЫЕ И ПОЛОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНТИНГЕНТА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Толстолес Е. С.; Шелехов И. Л.**; Корнетов А. Н.**

**Сибирский государственный медицинский университет*

***Томский государственный педагогический университет*

Понятием «гендерная, или половая, идентичность» принято обозначать единство поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли. Рассматривая гендер, как психологический конструкт, необходимо остановиться на основных его характеристиках: 1) маскулинность – ярко выраженные традиционно мужские качества: решительность, честолюбие, логичность, последовательность; 2) андрогиния – сочетание мужских и женских психологических качеств, что способствует изменению собственного поведения в зависимости от ситуации, формирует устойчивость к стрессам и помогает в достижении результатов; 3) феминность – характеризуется женскими качествами, такими как, мягкость, эмоциональность; 4) индивиды с неопределенной поло-психологической идентичностью не обладают выраженными маскулинными либо феминными чертами.

Анализ гендерной идентичности наиболее актуален у молодых людей, жизнь которых неразрывно связана с устремлением в будущее, созданием семьи, рождением и воспитанием детей, профессиональным становлением и преобразованием общества. Необходимость изучения гендерных различий и развития личности, обусловлена, по крайней мере, двумя обстоятельствами:

1. Трансформации в различных сферах жизни общества, влияют не только на макросоциальные процессы, но и определяют индивидуальные особенности жизни людей, изменяют культуру, ценности и ожидания членов общества;
2. В обществе декларативно признается гендерное равенство, но на практике существует гендерная асимметрия общественных, профессиональных и семейных ролей, формируется противоречивый набор гендерных норм, стереотипов и правил поведения [6].

Теории социального конструирования гендера и культурных представлений о гендере составляют детерминанты развития гендерной

теории общества. От влияния общественного воздействия, как макро, так и микро социума зависит формирование гендерной идентичности личности. Во-первых, общество, как социальная система содержит собственные различные уровни, в которые человек вовлекается посредством общения и взаимодействия с другими людьми [1, 5]. Во-вторых, культурные представления о гендере складываются на основе исторически сложившегося общественного мнения, той культуры, в которой рос и воспитывался человек, где в процессе развития личности формируются гендерные стереотипы [2]. В-третьих, гендерная идентичность формируется на основе восприятия половых различий усвоенных в детстве [1]; типа воспитания в семье; Я-концепции; благоприятных психосоциальных факторов влияющих на собственно гендерную Я-концепцию и идентификацию личности в целом [2, 3, 5]. В процессе развития личность усваивает нормы и правила поведения общества и является объектом общественного воздействия. В-четвертых, становясь субъектом общественной жизни взаимодействуя в группе личность, выполняет не только социальную, но и гендерную роль [5]. Успешное исполнение гендерной роли вызывает общественное одобрение, что способствует стабилизации самооценки [1, 3]. Исполнение навязанной гендерной роли не приемлемой для личности формирует внутриличностный конфликт [7], что может отразиться на соматическом здоровье человека.

Стремление соответствовать социальным ожиданиям [6], побуждает полотицизированных девушек, пренебрегать своими склонностями, способностями, интересами и выбирать типично женские профессии, связанные с выполнением обслуживающих функций.

Отталкиваясь от рассмотрения половых предпочтений в профессиональной направленности, можно предположить, что гендерная идентичность у студентов медиков имеет свои типологические особенности.

Нами были проведены исследования, с применением опросника Сандры Бэм, направленного на изучение маскулинности-феминности. В исследовании, проводимом на протяжении 2008–2009 гг., приняли участие 168 человек: студенты Сибирского Государственного Медицинского Университета (СибГМУ) педиатрического, лечебного и высшего медсестринского факультетов; Томского Базового Медицинского Колледжа (ТБМК) медсестринского и фельдшерского отделений. Средний возраст испытуемых составил 23,3 года, из них 15,48 % (26 чел.) мужчин, 84,52 % (142 чел.) женщин.

Анализ взаимосвязи половых различий и профессионального выбора медицинской сферы деятельности, позволил получить следую-

щие данные: 1) на лечебном факультете СибГМУ в среднем обучаются 27,69 % лиц мужского пола, а женщин 72,31 %. 2) На педиатрическом факультете СибГМУ в среднем обучаются 20,59 % мужчин и 79,41% женщин, что приводит к соотношению 1:4. 3) На факультете высшего медсестринского образования доля лиц мужского пола составляет 11,11 %, а лиц женского пола 88,89 %, что составляет 1:8. 4) На медсестринском отделении в ТБМК лиц мужского пола 7,69 %, а женского 92,31%, что приводит к соотношению 1:12,5. 5) На фельдшерском отделении в ТБМК обучаются студенты мужского пола 24,13 %, а лиц женского пола 75,87 %, что соотносится как 1:4.

В совокупности наши данные свидетельствуют о том, что будущий медицинский персонал составят женщины в количестве 81,75 %, что подтверждается литературными данными [4].

Распределение студентов в обследованной группе в соответствии с гендерной ролью располагаются в следующем соотношении: преобладают лица андрогинного типа 83,92 % (средний показатель +0,145), фемининного типа 14,29 % (средний показатель +1,287) и лица маскулинного типа представлены в незначительном количестве 1,79 % (средний показатель -1,161). Таким образом, выявлена неоднородность проявления гендерной идентичности студентов медицинских учебных заведений. Кроме того, установлено, что:

1. В обществе преобладает точка зрения, что главными для женщин должны быть не профессиональные, а семейные роли.
2. Девушки выбирают типично женские профессии, связанные с выполнением обслуживающих функций. Это подтверждается нашими вычислениями, что будущий медицинский персонал составят женщины в количестве 81,75 %.
3. Показатель андрогинного типа имеет положительное значение. Из этого следует, что студенты андрогинного типа в обследованной группе имеют больше фемининных, чем маскулинных черт.

Личностное становление в условиях реальной жизнедеятельности проявляется в конструировании гендера, как психологического пола, а выявленные типологии позволяют преобразовать целостность складывающейся картины мира и задавать желаемую траекторию развития личности отдельного человека.

Исследования выполнены при финансовой поддержке РФФИ, проекты 08-06-00313а «Роль условий социализации и психологических особенностей в формировании репродуктивного поведения жен-

щин в современных условиях» и 09-06-99000 «Механизмы формирования интрапсихического конфликта при артериальной гипертензии».

Литература

1. Бондаренко, Л. Ю. Социология гендера / Л.Ю. Бондаренко – Томск: Томский государственный университет, 2004. – 192 с.
2. Воронина, О. А. Социокультурные детерминанты развития гендерной теории в России и на западе // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 9-21.
3. Гусейнова, Л. А. Концепция глобального устойчивого развития России: особенности гендерных отношений. Социально-гуманитарные знания. – 2006. – № 4. – С. 297-306.
4. Ильин, Е. П. Дифференциальная психология мужчин и женщин. – СПб.: Питер, 2006. – 544 с.
5. Реан, А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 407 с.
6. Скутнева, С. В. Гендерные аспекты жизненного самоопределения молодежи // Социологические исследования, 2003. № 11. – С. 25-30.
7. Хорни, К. Наши внутренние конфликты. Психология женщины / К.Хорни. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 560 с.

ИРОНИЯ И САРКАЗМ – СТУПЕНЬ К ОДИНОЧЕСТВУ

Федчишина Е. С., Ласточкина С. Ю.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: И. Л. Шелехов, к.пс. н., доц.

Говорить можно с каждым, а поговорить, почитай, и не с кем.

Феликс Хвалибуг (1866 – 1930)

Во все времена уделялось большое внимание таким понятиям как ирония, сарказм и одиночество.

Толкование данных терминов были предложены в трудах философов. Так, например, Гесикий говорил: «Ирония – обман, насмешка», Фотий: «Иронизирующие – насмехающиеся». Интересно отражение данного понятия в греческом языке: слово «ирония» происходит от слова *eĩro* (говорить), так как в древние времена «говорить» означало также «заговаривать», корень данного слова, отражал ритуальные значения, которые относятся и к этимологии русского слова «врач», родственное старославянскому «вру», «врать», поэтому в греческом языке наступил период, когда *eĩron* стало обозначать «обманщик», «лицемер», «говорящий одно, думающий другое». Таким образом, в переводе с греческого ирония – притворное согласие [4]. В «Толковом словаре живого великорусского языка» Владимира Ивановича Даля (1801–1872), под иронией подразумевается речь, смысл которой или

значение противоположно буквальному смыслу слов; насмешливая похвала, одобрение, выражающее порицание; глумление; похвала, которая хуже брани.

Высшая степень иронии, открывающая негативную оценку явления непосредственно вслед за позитивным «зачином» – это сарказм (греч. *sarkasmós*, от *sarkázo*, буквально – рву мясо), суждение, содержащее уничтожающую насмешку. Сарказм всегда беспощаден, сатиричен, тогда как ирония при использовании её в интересах юмора усаивает мягкие, умиротворённые тона.

Что касается одиночества, то оно представляет собой комплексное чувство, которое связывает воедино нечто, утраченное внутренним миром личности. Слова «одиночество», «одинокый» происходят от латинского *solus* – «один» [7].

Одиночество часто рассматривается как нечто деструктивное по отношению к личности, мешающее ей жить, ставящее преграды в личностном развитии и, в конце концов, разрушающее личность. Одиночество часто рассматривается как следствие давления на личность внешнего мира, что вынуждает личность отгораживаться, избегать внешних контактов, одновременно страдая от этого.

Так что же объединяет понятия иронии, сарказма и одиночества? Мы попытались найти общие точки соприкосновения в психоаналитических теориях, философии и в произведениях искусства: живопись, кинематография, мультипликация.

С точки зрения психоанализа ирония и сарказм сравнивается с одним из защитных механизмов – обесцениванием. С помощью защитных механизмов личность бессознательно оберегает свою психику от травм, которые могут причинить ей реальные жизненные ситуации, но вместе с тем эти механизмы мешают человеку осознавать свои заблуждения относительно собственных черт характера, например, высокомерие, тщеславие, эгоизм, а также мотивы поведения, например, агрессивность, что за частую затрудняет эффективное разрешение личных проблем.

Карен Хорни отмечала, что защитный механизм выполняет ряд важнейших для личной стабильности функций: заменяет реальную уверенность человека в свои силы; создает условия для чувства превосходства, ощущение того, что он лучше, достойнее других [1].

Данное утверждение подтверждается словами Г. Зилбурга: «Одинокый человек сохраняет инфантильное чувство собственного всемогущества, он эгоцентричен и пускает пыль в глаза публике с тем, чтобы «изобличить» других. Одинокый индивид, как правило, проявляет болезненную скрытность или открытую враждебность, направленную

как вовнутрь, так и вовне». Психоаналитик отмечает, что одиночество становится отражением, встречающихся в проявлении иронии и сарказма, характерных черт личности: нарциссизма, мании величия и враждебности [3].

В свою очередь представитель западной философии С. Кьеркегор предполагает: «Иронизирующий проживает каждый миг жизни силой абсурда – он борется с этическим, временным. Он обрекает себя на одиночество, так как сбрасывает маски с персонажей своего жизненного мира. Для иронизирующего действительность теряет свои законы» [2].

Можно сказать, что об одиночестве писали почти все крупные философы, но особенно ярко темы сарказма и одиночества представлены в наследии «одного из самых трагически понятых немецких философов» – Фридриха Вильгельма Ницше (1844–1900) [6].

В своей работе «Злая мудрость. Афоризмы и изречения» (1882–1885), которая задумывалась как квинтэссенция ницшевской философии, Ницше, уже оставив профессорскую кафедру Базельского университета, пишет: «69. Он одинок и лишен всего, кроме своих мыслей: что удивительного в том, что он часто нежится и лукавит с ними дергает их за уши! – А вы, грубияны, говорите – он скептик».

Тема одиночества и сарказма поднимается и в других работах знаменитого немецкого философа, например в более поздней – «По ту сторону добра и зла» (1886): «Как злобны могут быть философы! Я не знаю ничего ядовитее той шутки, которую позволил себе Эпикур по отношению к Платону и платоникам: он назвал их *Dionysiokolakes*. По смыслу слова это значит прежде всего «льстецы Дионисия», стало быть, челядь тирана...».

В трудах философов проблемы человеческого бытия поднимаются, так сказать в обнаженном виде, но в реальной жизни, как правило, можно быть свидетелем только отдельных поведенческих реакций, не анализируя особенности личности, которые в последствии и обуславливают различные внешние проявления.

В качестве примера, можно привести с детства знакомый нам образ из книги Алана Александра Милна «Винни Пух и Все-Все-Все» – старого серого ослика Иа-Иа. Как правило, ослик одиноко стоит на берегу озера, в заросшем чертополохом уголке. Он с достаточной иронией относился к жизни, называя ее «Жалкое зрелище», «Душе-раздирающее зрелище», а чаще коротко и емко – «Кошмар». В диалоге с Винни-Пухом на вопрос медведя: «У тебя сегодня день рождение?», ослик ответил, печально глядя на пустую полянку: «Разве не

видишь подарки? Именинный пирог, клюква в сахаре и прочее, не видишь?». Винни-Пух ответил: «Нет». Ослик: «Я тоже».

Знаменитый поросенок – Пятачок, подарил ослику лопнувший воздушный шарик, на что Иа-Иа отреагировал с присущей ему легкой иронией и философским обыгрыванием несовершенства жизни:

– Какого цвета он был, когда был шариком? – спросил ослик.

– Зеленого.

– Мой любимый цвет. А какого размера?

– Почти с меня.

– Подумать только! Почти с тебя. Мой любимый размер.

Подарок Винни-Пуха так же не остался без ироничного комментария ослика:

– Поздравляю с днем рождения, желаю счастья в личной жизни. Пух!

– Спасибо, мне уже посчастливилось! – ответил ослик.

– Я принес тебе подарок.

– У меня уже есть один подарочек!

Еще наиболее ярким примером проявления одиночества, сочетанного с иронией и сарказмом, является герой книги Томаса Харриса «Молчание ягнят» – доктор Ганнибал Лектор. Его одиночество началось в возрасте 10 лет, когда убили его родителей, и маленький Ганнибал остался со своей младшей сестрой – Мишей в лесном домике. Немного позже пришли мародеры, и остались в доме вместе с детьми. Из-за отсутствия пищи, мародеры, съели Мишу и даже угостили самого Ганнибала. С этого момента он остается совсем один не только физически, но и морально, что наложило большой отпечаток на всю его последующую жизнь. Все поступки доктора Ганнибала Лектора содержат в себе ироничную и саркастичную подоплеку. Например, доктор Лектор скормил участок мозга, по его словам, отвечающий за вежливость (такого не существует – это сарказм) одному отъявленному грубияну (заместителю министра юстиции США). Причем, этот участок мозга принадлежал самому грубияну. Доктор посчитал, что он даже не ощутит потери. Также иронично его высказывание: «Сколько людей, столько и мнений, но на вкус они все одинаковы».

Образ доктора Ганнибала Лектора интересен не только многочисленными психопатологическими пассажами, обусловленными расстройством личности, но и тем, что этот герой наложил большой отпечаток на личность и жизнь актера – Энтони Хопкинса, который снимался в роли Ганнибала. Актер так вжился в наполненный психопатологией образ доктора (кстати, крупного ученого – психиатра), так прошел по пути иронии, сарказма и одиночества, что это повлияло на

его личность, (отношение к миру, людям, событиям). Приведем несколько примеров:

- Энтони Хопкинс однажды позвонил Томасу Харрису и начал ему что-то говорить от имени доктора Ганнибала Лектора. Автор книги «Молчание ягнят» (впервые изданной в России в серии «Бестселлеры Голливуда») так испугался, что бросил трубку и потом еще несколько дней не подходил к телефону.
- До сих пор Хопкинс развлекается тем, что пугает людей, моментально входя в образ Лектора. Особенно ему нравится делать это в замкнутом пространстве – например, в лифтах. «Однажды я напугал одну мамашу. Она стояла спиной ко мне, и тут я вкрадчиво ей сказал: «Не хотите ли со мной пообедать, мадам? Или, может быть, я пообедаю вами?» Она завопила как резаная!».
- Как-то актер сделал оригинальные новогодние подарки своим знакомым. Он разослал 500 экземпляров книги кулинарных рецептов под названием: «Готовьте с удовольствием!». В таком презенте на первый взгляд нет ничего необычного, если бы не автограф голливудской звезды. Хопкинс снабдил каждый экземпляр надписью: «Приятного аппетита! Ваш каннибал Ганнибал!».
- Женщинам Хопкинс, как и Ганнибал, нравится. Но одновременно и пугает. Например, Марта Стюарт прекратила роман с Энтони Хопкинсом, потому что так и не смогла отделить его реальную личность от образа Ганнибала Лектора. Марта призналась в этом в передаче Говарда Стерна. «Я любила его, но он был... очень пугающим. Я как-то собиралась пригласить его в свой дом в Мэне, но затем передумала, потому что еще раз посмотрела фильм», – поделилась известная американская ведущая. «Я все время представляла, как он ест мой мозг, когда я сижу в своей гостиной» [6].

Нельзя оставить без внимания своеобразное высказывание Энтони Хопкинса: «Мне нравится играть монстров и психически больных. Я их понимаю» [6].

Иронию, сочетанную с одиночеством можно наглядно увидеть в картинах Мэта Даффина (Matt Duffin). Художник родился и вырос он в Хьюстоне, учился на архитектора, однако ни проектировать, ни строить дома ему не довелось. Вместо этого Даффин, увлекающийся искусством, погрузился в изучение более интересных ему тем, таких как одиночество и ирония. Основные работы Мэта Даффина выполне-

ны в технике рисунка углем или энкаустики, и независимо от техники, работы отражают тёмные тайники пространств человеческой души и её контрасты.

В последние несколько лет работы в Даффина получили признание некоторых уважаемых частных коллекционеров и кураторов художественных музеев США [8].



Рис. 1. Мэт Даффин. Ирония одиночества. Картон, уголь.

Как добавление к изложенному, нельзя не отметить наличие у перечисленных выше героев, признаков наличия тяжелых психических расстройств: типичного депрессивного синдрома у антропоморфного ослика Иа-Иа, расстройства личности (а возможно и одной из форм шизофрении) у канибала Ганнибала Лектора и самобытного американского художника Мэтта Даффина. Но, обсуждение состояния психического здоровья персонажей не является темой данной статьи, а главное – не в коей мере не снижает остроту и социальную значимость темы иронии, сарказма и одиночества.

Изучая психологические аспекты иронии, сарказма и одиночества мы подготовили и провели пилотажное исследование, в котором приняло участие 20 студенток в возрасте 19–21 лет. Использовались методики по исследованию внутриличностных конфликтов и одиночества: «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е. Б. Фаталовой и «Диагностика уровня субъективного одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона».

Сопоставление и анализ данных собственных исследований, позволило установить, что люди, у которых присутствуют сильно выраженные внутриличностные конфликты, характеризуются высокими показателями одиночества.

Однако, полученных данных не достаточно для того, что бы делать далеко идущие выводы, и дальнейшие исследования в области феноменологии иронии, сарказма, одиночества представляются по прежнему актуальными.

Литература

1. Демина, Л. Д., Ральникова, И. А. Психическое здоровье и защитные механизмы личности. – Барнаул: Алтайский государственный университет, 2000. – 123 с.
2. Кьеркегор, С. О понятии иронии. Логос № 4, – М., 1993.
3. Лабиринты одиночества. Перевод с английского; составление, общая редакция и предисловие Н. Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – 624 с.
4. Лосев, А. Ф. История эстетических категорий / А. Ф. Лосев, В. П. Шестаков. – М.: Искусство, 1965. – 374с.
5. Ницше, Ф. В. Сочинения в 2 т. Т. 1, 2. / Пер. с нем.; Сост., ред. И авт. Примеч. К. А. Свасьян. – М.: Мысль, 1990.
6. Разумовская Е. Разрешите, я вас съем? Двое суток среди каннибалов. Тайны и открытия Выпуск № 8 «О каннибализме» , 5 февраля 2007 г. <http://subscribe.ru/archive/science.news.nauka/200702/05001026.html#top>
7. Спиркин, А. Г. Философия: Учебник. – 2-е изд. – М.: Гардарики, 2006. – 736 с.
8. Matt Duffin. <http://www.mattduffin.com>

УПРАВЛЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫМИ ИЗМЕНЕНИЯМИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПЕРСОНАЛ

Шелехов И. Л.; Запругаева Е. В. ***

*Томский государственный педагогический университет

**Томский политехнический университет

Современные организации осуществляют свою деятельность в условиях постоянных изменений – технических, экономических, политических, демографических и социальных [3]. Если современная организация стремится не только к выживанию, но и развитию, ей необходимо постоянно адаптироваться к изменениям во внешней среде [1]. По мнению Питера Ф. Друкера переменами нельзя управлять, их можно только упреждать. В настоящее время, в эпоху бурных изменений, перемены стали нормой. Они болезненны, рискованны, и, прежде всего, трудоемки. Но если организация не ставит перед собой

задачу проводить изменения, у нее нет будущего. Самый эффективный путь успешного управления переменами – их упреждение [2].

Движущие силы организационных изменений существуют как внутри организации, так и вне ее. Внешние воздействующие на организацию силы формируются во всех секторах внешней среды (потребители, конкуренты, технологии, национальная экономика, международная сфера). Внутренние движущие силы перемен возникают из деятельности самой организации и принимаемых в ней управленческих решений. Если высшее руководство выбирает стратегию роста, внутренняя деятельность организации должна быть перестроена и переориентирована на достижение поставленной цели (создаются новые отделы, внедряются новые технологии). В качестве внутренних, побуждающих к организационным изменениям сил могут рассматриваться требования работников, профсоюзов, низкие показатели производительности [1].

Анализируя внешние тенденции, образцы для подражания и современные требования, руководителю организации необходимо планировать изменения, направленные на повышение гибкости организации, развитие ее способности адаптироваться к требованиям внешней среды, использовать открывающиеся возможности [1]. Чтобы концентрировать силы в одном направлении, эффективные управляющие в первую очередь стараются избавиться от прошлого, которое перестало быть продуктивным. Они немедленно активизируют и заставляют работать все имеющиеся в наличии важнейшие ресурсы, особенно ограниченные ресурсы человеческих сил, чтобы использовать благоприятные возможности и обеспечить будущий успех. Если руководители не в состоянии оставить прошлое, они просто не будут способны создать будущее [2].

Большое число незапланированных перемен носит не эволюционный характер. Руководство организации не планирует проведение организационных изменений и подозревает об их необходимости до самого последнего момента, но все же осуществляет их, чтобы отреагировать на какие-то события и тенденции, которые могут быть угрожающими или, напротив, давать неожиданные новые возможности. Если организация подвержена лишь незапланированным изменениям, это знак недостаточно квалифицированного руководства, проявление нежелания или неспособности смотреть вперед и готовиться среагировать в нужный момент на будущие благоприятные возможности или трудности [7].

Осознание высшим руководством организации потребности в изменениях означает начало следующего, решающего этапа управления

изменениями – их инициирование. На этом этапе разрабатываются планы ответа организации на требования внешней среды, что предполагает поиск новых подходов и идей [1].

В организации могут происходить плановые изменения двух типов: инкрементные изменения – усилия организации по постепенному совершенствованию операционных и рабочих процессов в различных подразделениях компании, и трансформационные изменения – реорганизация и обновление компании в целом. Тем не менее, менеджеры могут научиться предугадывать изменения и осуществлять их [1]. Планирование деятельности не может полностью устранить необходимость в незапланированных переменах. Однако оно помогает организации соответствующим образом подготовиться к ожидаемым изменениям и сводит к минимуму число ситуаций, когда в атмосфере паники приходится принимать поспешные решения. Более того, планирование изменений позволяет «создавать будущее» (например, путем технологического развития или запуска новых изделий или услуг), ставить и достигать сложные цели развития. Таким образом, планируемые изменения могут быть активными [7].

При планировании изменений руководству компании необходимо иметь ясное представление о том, как меняется окружающая среда и как это может повлиять на организацию, определить точки роста компании для достижения целей развития, возможные нежелательные перемены, которые могут произойти в компании, если не будут предприняты своевременные шаги для их предотвращения, какого рода изменения и в каком объеме способна осуществить компания, какого рода изменения и в каком объеме сотрудники компании будут способны воспринять и поддержать, каковы должны быть сроки и график осуществления изменений.

Изменения открывают дополнительные возможности для поступательного развития организации, одновременно создавая дополнительные сложности: сопротивление изменениям как на уровне организации, так и на уровне конкретного работника неизбежно сопровождается конфликтами и стрессами [3]. И организации и отдельные люди могут воспринимать лишь ограниченное количество перемен в определенный период времени. Таким образом, тщательный выбор темпа является одним из главных профессиональных требований при руководстве изменениями и решающим элементом при их планировании [7].

Современные организации не могут успешно существовать без наличия эффективной системы управления изменениями в организации [3]. Необходимость в переменах должна быть признана, и если

она признана, необходимо определить их точный характер. Если проблема недостаточно понятна, то влияние перемен на персонал может оказаться крайне негативным [7].

В различной национальной и общественной среде люди по-разному относятся к переменам, которые доводятся до них, как свершившийся факт и навязываются без предварительного обсуждения или консультации. Однако наиболее предпочтительны и целесообразны «изменения с участием», т.е. с привлечением к процессу подготовки и осуществления изменений тех людей, которых эти изменения затрагивают. Существуют различные уровни и формы участия в перестройке в зависимости от характера и сложности перемен, от зрелости, сплоченности и мотивации группы и от взаимоотношений между руководством и сотрудниками [7].

Препятствия изменениям могут возникать на двух уровнях: на уровне самого работника и на уровне организации в целом. В литературе [1, 3, 4, 5, 6] выделяется большое количество причин, обуславливающих возникновение препятствия к организационным изменениям со стороны работников. Работники нередко выступают против изменений потому, что вынуждены менять устоявшиеся привычки, опасаются потерять работу в результате реорганизации производства. При этом работники зачастую склонны селективно воспринимать ожидаемые последствия изменений: они обычно преувеличивают негативные и недооценивают позитивные последствия изменений, особенно в тех случаях, когда менеджеры организации не информировали их о положительных сторонах осуществляемых преобразований.

На уровне же организации трудно измерить работу какого-либо одного подразделения в рамках прежней системы управления организацией. Изменения в организации представляют угрозу власти не только отдельных работников, но и целых подразделений, функции которых могут быть упразднены или переданы в сторону. Для того чтобы преодолеть препятствия изменениям и обеспечить поддержку со стороны работников, руководство организации должно предпринимать следующие действия: участие в принятии решений, убеждение, переговоры, принуждение, манипуляция, другие формы поддержки.

Максимальное сочетание интересов организации и каждого сотрудника, информированность коллектива о предстоящих изменениях, возможность давать конструктивные предложения, открыто высказывать свое мнение относительно осуществляемых преобразований – это те средства, которые позволяют перейти от импульсивных случайных

изменений к постоянно и планомерно осуществляемым преобразованиям, поддерживаемым всеми членами организации [3].

Таким образом, вопросы управления организационными изменениями и их влияние на персонал нуждаются в дальнейшем исследовании, результаты которого позволят создать комплексную модель мотивации персонала при организационных изменениях в компании.

Литература

1. Дафт Р. Менеджмент, 6-е изд./Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2007. – 864 с.: ил. – (Серия «Классика МВА»).
2. Друкер, Питер, Ф. Друкер на каждый день. 366 советов по мотивации и управлению временем: Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2007. – 416 с.: ил.
3. Карташова Л.В., Никонова Т.В., Соломанидина Т.О. Организационное поведение: Учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 384 с.
4. Мазур И.И., Шапиро В.Д., Ольдерогге Н.Г. Всеобщая история менеджмента/ Под общей редакцией проф. И.И. Мазура, проф. В.Д. Шапиро. – М.: Издательский дом ЭЛИМА. – 888 с.
5. Румянцева З.П. Общее управление организацией. Теория и практика: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 304 с.
6. Управление человеческими ресурсами / Под ред. М. Пула, М. Уорнера. – СПб.: Питер, 2002. – 1200 с.: ил. – (Серия «Бизнес-класс»).
7. <http://www.dist-cons.ru/modules/ManageChange/section1.html>

ТЕХНОЛОГИЯ КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ДИСФОНИИ НЕВРОТИЧЕСКОГО ГЕНЕЗА

*Шелехов И. Л. *, Мухина В. И. ***

**Томский государственный педагогический университет*

*** МЛПУ Поликлиника № 10. Городской фониатический кабинет (г. Томск)*

Возможности диагностики состояния говорящего по свойствам его голоса и речи давно и небезуспешно обсуждались в специальной литературе, в том числе и психологической [1]. Принимались во внимание психоакустические свойства голоса (высота, громкость, тембр), способы организации длительного высказывания (темпо-ритмические характеристики, частота и длительность пауз), паралингвистические составляющие (жестикуляция, мимика) и собственно содержательные характеристики сообщения (информативность, новизна, логичность, краткость, точность выбора слов) [2]. Помимо общепсихологического интереса, подобные исследования имеют весьма важные прикладные, практические применения, прежде всего для диагностики различных речевых и психических патологий, решения практических задач фонопедии; а также в системах автоматического

распознавания и синтеза речи; при проведении судебно-криминалистических экспертиз; при формировании имиджа в желательном направлении; в сфере искусства, например в сценической деятельности.

Существует достаточное большое количество материалов наблюдений за свойствами речи и голоса и сопоставления их с различными личностными и индивидуально-психологическими особенностями. Еще древние греки говорили, что если кто-либо говорит тихим, слабым голосом, то он робок, как ягненок, если же его голос громкий и резкий, то он глуп, как коза. Свои наблюдения они обобщили в притче о мудром старце, который выразил эту мысль в афоризме: «Заговори, чтоб я тебя увидел!».

Содержательные характеристики речи обычно определяются с помощью методов контент-анализа или интент-анализа высказываний (англ. content – «содержание» + intent – «намерение»). С этой целью весь анализируемый материал как бы пропускается через набор «контент-» или «интент-категорий», являющихся единицами анализа. Сущность этих способов анализа содержания состоит в подсчете слов или групп слов, соответствующих выделенным категориям. Например, агрессивность речи определяется по частоте появления соответствующих вербальных обозначений.

В настоящее время разработаны и внедрены в практику диагностические методики, позволяющие делать выводы на основе данных точных акустических замеров. Так, установлено, что мужчины говорят в пределах 85–200 Гц, женщины – в пределах 160–340 Гц. Изменения по частоте в сторону повышения или понижения свидетельствуют об изменениях в эмоциональных состояниях: голос взволнованный, испуганный, радостный, торжествующий, тоскливый, убитый, глухой. По громкости диапазон голоса: от 20 Дб – шепот, 25 Дб – слабый голос, 40–60 Дб – средний голос, 60–70 Дб – громкий голос, 80–85 Дб – крик. Усиление громкости свидетельствует об изменениях в эмоциональной сфере, как и в случае с высотными показателями: гневные, агрессивные голоса звучат слишком громко, а печальные тусклые голоса – слишком тихо.

По данным современных исследователей (Василенко Ю. С., 2002; Булгакова В. А., Балаболкин И. И., Сенцова Т. Б., 2007), одним из самых распространенных функциональных заболеваний гортани являются дисфонии. Условно их можно разделить на две основные группы: функциональные и органические.

Если причиной органических дисфоний становятся перенесенные заболевания, такие, как ларингиты, хордиты, узелки, полипы, кисты и

т. д., то возникновению функциональных дисфоний предшествуют, как правило, психогенные травмы. Основным признаком, характерным для таких больных, является отсутствие заметных изменений голосообразующего аппарата, которые могли бы объяснить клиническую картину голосовых нарушений.

Диагностика. Если во время осмотра гортани голосовые складки и другие ее элементы имеют нормальную конфигурацию, обычный цвет слизистой, а присутствуют функциональные изменения (изменение голоса, тембра, силы, недосмыкание складок и т. д.), то такое заболевание гортани относится к функциональным дисфониям. Такое состояние может быть вызвано не только неврозом, но и различными сильными эмоциями, такими, как страх, гнев, чувство вины, обида. Возможно одновременное воздействие двух факторов: невротическое или неврозоподобное расстройство и пусковой момент в виде сильного стрессирующего фактора (страх, болезнь, экономические потери, смерть члена семьи, переживания эротического характера).

Пациентка А., 54 года. Жалобы на слабый голос, ощущение «комка в глотке», к вечеру голос практически исчезает, трудно говорить, голос быстро устает. Из анамнеза: полгода назад потеряла близкого человека. Объективно: слизистая гортани розового цвета, без признаков воспаления, истинные голосовые складки белого цвета, смыкание полное, в норме. Стробоскопически: колебания истинных голосовых складок (ИГС) несинхронны, отмечаются отдельные сокращения или подергивания частей ИГС, напоминающие дрожания и мерцания. Ларингостробоскопический «комфорт» отрицательный. Направлена на консультацию к психологу и неврологу. После курса лечения голос восстановился.

Пациент В., 30 лет. Жалобы на высокий, неустойчивый голос, дискомфорт при фонации. Из анамнеза: в последнее время напряженно работал над докторской диссертацией, дефицит сна. Объективно: слизистая гортани розового цвета, без признаков воспаления, истинные голосовые складки белого цвета, смыкание полное, в норме. Стробоскопически: колебания ИГС несинхронны, напряжены, отмечаются поперечные колебания ИГС, в фазе смыкания – запаздывают. Ларингостробоскопический «комфорт» отрицательный. Направлен на консультацию к психологу и неврологу. После курса лечения и седативной терапии голос восстановился [3].

Пациент С., 35 лет. Жалобы: «комки в глотке, трудно говорить», чувство беспокойства, «голос сдавленный, не свой, что-то мешает говорить». Из анамнеза: сложности с трудоустройством, вынужден работать не по специальности, ощущения страха перед будущим. Объ-

ективно: слизистая гортани розового цвета, без признаков воспаления, истинные голосовые складки белого цвета, смыкание полное, в норме. Стробоскопически: колебания ИГС несинхронны, напряжены, отмечается спастический элемент при фонации, в фазе размыкания – запаздывают. Ларингостробоскопический «комфорт» отрицательный. После продуктивной психотерапии голос восстановился.

Пациентка Д., 27 лет. Жалобы на полное отсутствие голоса в течение 5 дней, говорит только шепотом, отвечает на вопросы письменно. Из анамнеза: голос пропал утром, после пробуждения. Накануне сильно нервничала на работе. Объективно: слизистая гортани розового цвета, без признаков воспаления, истинные голосовые складки белого цвета, смыкание полное, в норме. Стробоскопически: колебания ИГС несинхронны, напряжены, отмечается спастический элемент при фонации, в фазе размыкания – запаздывают. Ларингостробоскопический «комфорт» отрицательный. После продуктивной психотерапии, дыхательной гимнастики, фонопедии голос восстановился.

Коррекция. В практике фониатрического кабинета г. Томска применяется специально разработанная методика реабилитации таких больных, наряду с психотерапией включающая применение седативных препаратов, дыхательной гимнастики, фонопедии.

Первоочередной тактической задачей лечебного процесса является медикаментозное купирование неврозоподобного расстройства. Для этой цели могут назначаться транквилизаторы и седативные препараты, схемы применения которых достаточно подробно описаны в специальной литературе [1]. Если состояние пациента позволяет, предпочтительным является курс седативных препаратов, например экстракта пустырника, который врачи XIX века называли «лучшим другом нервных больных». Хорошо зарекомендовали себя ванны с отваром пустырника. Приготовление ванны: 2 столовые ложки травы заварить 500 мл кипятка, настоять 1 час. Вылить отвар в теплую ванну (38° С). Курс: 5–10 сеансов, через день.

После некоторой коррекции психического состояния пациента, можно переходить к дыхательной гимнастике и фонопедии (постановке голоса).

Ниже представлена используемая нами методика, рассчитанная на 10 занятий проводимых 2 раза в неделю по 30 минут, с выдачей домашнего задания.

Дыхательная гимнастика.

1. Это упражнение готовит пациента к проведению занятия дыхательной гимнастикой, гармонизирует, расслабляет. И.П. Стоя. На вдохе пациент медленно поднимает руки над головой из положения сво-

бодно опущенных рук вдоль тела. Кисти рук расслаблены, пальцы расправлены. Мысленно пациент следит за руками, представляя «землю, горизонт, небо», а затем медленно опускает их перед собой на выдохе. Повторить 3–5 раз.

2. Упражнения для мышц грудной клетки. И.П. Стоя. Вдох – плечи отвести назад, выдох – перевести плечи вперед. Упражнение делается медленно, но по мере освоения упражнения темп его убыстрятся. Начинаем с 7 раз, постепенно увеличивая до 15.

3. Упражнение с палкой. И.П. Стоя. Вдох – поднять палку над головой, задержать дыхание, выдох – опустить палку на затылочную часть шеи. Затем на вдохе поднять палку над головой, на выдохе опустить руки вдоль тела. Повторить 5-7 раз. Упражнение показано для людей с узкой неразвитой грудной клеткой.

4. Упражнение на задержку дыхания. И.П. Стоя или сидя. Выдохнуть. Прикоснуться кончиком языка как можно ближе к глотке. Задержать дыхание насколько возможно. Вдохнуть. Расслабиться. Повторить 3–5 раз.

5. Повторить Упр. 1.

6. Упражнение для мышц живота. В акте дыхания участвует только живот. И.П. Ноги на ширине плеч, полуприсяд, руки упираются в верхнюю часть бедер. Выдох – живот втянуть, вдох – живот расслабляется, округляется и выпячивается. Выдох быстрый, резкий, короткий, со звуком «Ха». Вдох – живот расслабляется, округляется и выпячивается. Повторить 5–7 раз. После освоения этого упражнения, оно выполняется в положении «Стоя», также 5–7 раз.

7. Упражнение на задержку дыхания. И.П. Сидя. Руки упираются в верхнюю часть бедер. Сделать полный вдох и задержать дыхание на 8–10 секунд, выполняя сокращения и последующие расслабления мышц живота. После задержки дыхания нужно вдохнуть небольшое количество воздуха, а потом очень плавно и медленно выдохнуть. Повторить 3 раза.

8. Повторить Упр. 1.

9. Полное дыхание. И.П. Стоя. Сделать выдох, после этого бесшумно плавно вдохнуть, как бы надувая и расслабляя живот диафрагма плавно опускается, ребра расширяются, ключицы и плечи приподнимаются, обеспечивая полное наполнение воздухом легких. После небольшой паузы выдохнуть также медленно и плавно на звуке «сссссссссс». При выдохе воздух выталкивается из нижней части легких, живот втягивается внутрь, опускаются ребра (грудная клетка), опускаются ключицы. Повторить 3–5 раз.

10. И.П. Стоя или сидя. Вдох короткий, легкий, бесшумный через нос. Пауза, мысленно считаем до 3-х, ощущая вдыхательное положение грудной клетки. Снова короткий вдох, остановка дыхания. Мысленный счет до трех и третий короткий вдох, задержка дыхания, мысленный счет до трех, выдох длинный, медленный, свободный. Повторить 5–7 раз.

11. И.П. тоже Вдох через нос глубокий, бесшумный, свободный. Выдох короткими толчками со звуком «пФ» Повторить 5–7 раз.

12. И.П. Стоя с поднятыми в стороны руками на уровне плеч. Выдох – обнять себя, Вдох руки в исходное положение. Упражнение укрепляет боковые мышцы туловища. Развивает легкие. Повторить 5–7 раз.

13. И.П. Стоя, обхватив кистями рук грудную клетку с боков. Локти отвести как можно дальше назад. Вдох носом. Задержка дыхания до 10 сек. Во время задержки сдавливаем грудную клетку несколько раз. Выдох медленный, спокойный. Повторить 3–5 раз.

14. И.П. Стоя. Голова прямо взгляд перед собой. Сделать 10 быстрых и сильных вдохов и выдохов, с последующей задержкой дыхания на 8-10 сек как в Упр. № 7. Выдох медленно через правую половину носа. Затем тоже с поднятой головой, взгляд вверх. И тоже с опущенной головой, подбородок опустить на грудь, взгляд на кончики пальцев ног.

15. И.П. Стоя. На вдохе руки поднять через стороны над головой. Выдох: медленно опускаем руки с произнесением гласных «аааааа», тоже с «оооооо», с «уууууу», с «ииииии», с «ээээээ» в течение 8–15 сек.

Примечание: по мере освоения пациентом дыхательных упражнений их количество увеличивается индивидуально для каждого пациента в зависимости от возраста, АД, сопутствующей соматической патологии.

Фонопедические упражнения.

1. «Мычание» с вибромассажем. Пациент на выдохе произносит фонему «Мммммм», врач с помощью аппарата «Чародей» проводит стимуляцию биологически активных точек передней и задней поверхности шеи, грудного отдела позвоночника в течение 1 минуты на область одной зоны.

2. Упражнения на силу звука. «Баскетбол», «теннис» с фонемами «ма», «на», «са», «за» и др.

3. Чтение стихов с различной силой и интонацией.

4. Тренинг «Лектор», «Оратор», «Директор».

5. Пациенту предлагаются артикуляционные упражнения по стандартной схеме.

Данная методика была внедрена в практику на базе МЛПУ Поли-
клиника № 10, городской фониатический кабинет (г. Томск).

Полученные данные могут найти свое применение в инструмен-
тальной диагностике неврозоподобных расстройств, а также в практи-
ке коррекции функциональной дисфонии невротического генеза.

Литература

1. Булгакова В. А., Балаболкин И. И., Сенцова Т. Б. Острые респираторные инфекции у часто болеющих детей / В. А. Булгакова, И. И. Балаболкин, Т. Б. Сенцова // Медицинский совет, № 3, 2007. – С 16-22.
2. Василенко Ю. С. Голос. Фониатрические аспекты. – М.: Энергоиздат, 2002. – 480 с.
3. Машковский М.Д. Лекарственные средства. Издание 15, переработанное, исправленное и дополненное. – М.: «Новая волна», 2008.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К УЛЫБКЕ КАК К ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ФЕНОМЕНУ

Медюха Е. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Т. Г. Гадельшина, к.пс. н., доц.

*Она ничего не стоит, но многое дает.
Она обогащает тех, кто её получает,
не обедняя при этом тех, кто ею одаривает.
Она длится мгновение,
а в памяти остается навсегда...*

Д. Карнеги

Вопрос, рассматриваемый в данной статье, связан с отношением в России к улыбке. Россия – многонациональная страна, с великой и тяжелой историей. Русской нацией признается единая совокупность людей, имеющих русскую этническую принадлежность. По данным всероссийской переписи населения 2002 года в России проживает 115'889'107 русских. Это почти 80% от всего населения страны. Представителей других национальностей в России проживает на порядки меньше, чем русских.

В современных условиях резко возросло внимание к такому социальному феномену, как коммуникация. Коммуникация становится объектом исследования на различных уровнях и в различных концептах: социологическом, кибернетическом, политологическом, социобиологическом, философском, психологическом, лингвистическом, культурологическом и т.д. Такое положение является вполне закономерным и объяснимым.

Происходящая в современном мире глобальная трансформация индустриального общества в информационно-коммуникативное общество сопровождается не только проникновением коммуникации во все сферы жизнедеятельности общества, возникновением и развитием качественно нового типа коммуникативных структур и процессов, но и глубоким переосмыслением коммуникативной природы социальной

реальности [1], современных изменений в социально-коммуникативной сфере, места и роли коммуникаций в развитии общества.

В психологическом словаре, под редакцией П. С. Гуревича, коммуникации дается следующее понятие «акт общения, передача информации (идей, образов, оценок, установок) от человека к человеку, от одной культурной единицы к другой; линия или канал, который соединяет участников обмена информацией».

Говоря о таком явлении как **коммуникативность** личности, следует иметь в виду, что это явление необходимо рассматривать не только как совокупность некоторых характерологических свойств и качеств, позволяющих осуществлять процесс общения, но и то, что **коммуникативность** личности является компонентом мотивационно-потребностной сферы. Это подразумевает собой то, что **коммуникативность** требует наличия соответствующей направленности личности, определяющей социальный и нравственный вес личности, ее потребности, интересы, убеждения, идеалы и соответствующих ценностных ориентаций, как правило, не непосредственно мотивирующих поведение, а выполняющих координирующую функцию, в том числе и «фильтрующую».

Коммуникация невербального общения включает в себя пять подсистем:

1. Пространственная подсистема (межличностное пространство).
2. Взгляд.
3. Оптико-кинетическая подсистема, которая включает в себя:
 - внешний вид собеседника,
 - мимика (выражение лица),
 - пантомимика (позы и жесты).
4. Паралингвистическая или околоречевая подсистема, включающая:
 - вокальные качества голоса,
 - его диапазон,
 - тональность,
 - тембр.
5. Экстралингвистическая или внеречевая подсистема, к которой относятся:
 - темп речи,
 - паузы,
 - смех и т.д.

Улыбка входит в оптико-кинетическую подсистему. Улыбка — выразительные движения мышц лица (губ, глаз и щёк), показывающая расположение к смеху или выражающая удовольствие, приветствие, доброжелательность либо иронию, насмешку (ухмылка).

Вопрос о причинах сдержанности русских в улыбке, мы часто слышим от наших иностранных коллег, и это вопрос абсолютно справедливый. Русские действительно значительно меньше улыбаются, чем большинство народов Запада и Востока. Дело в том, что для русского коммуникативного поведения характерна бытовая неулыбчивость, которая выступает как одна из наиболее ярких и национально-специфических черт русского общения.

В американском, английском, немецком, финском коммуникативном поведении улыбка — прежде всего сигнал вежливости, поэтому она обязательна при приветствии и в ходе вежливого разговора. Русские писатели не раз обращали внимание на отличие русской и американской улыбки, характеризуя американскую улыбку как странную для русского человека и искусственную. Сатирик М.Задорнов называл американскую улыбку хронической, а М.Жванецкий писал, что американцы улыбаются, как будто включены в сеть. М.Горький писал, что у американцев на лице прежде всего видишь зубы. На Западе улыбка при приветствии означает, прежде всего, вежливость приветствия. Чем больше человек улыбается при приветствии, тем более он приветлив в этот момент, тем больше вежливости к собеседнику он демонстрирует таким своим поведением.

Улыбка — это в первую очередь мозговой процесс. Всё начинается с возбуждения передней зоны гипоталамуса (а возбуждение задней зоны гипоталамуса вызывает обратную реакцию недовольства). Оттуда поток нервных импульсов передаётся в лимбическую систему, отвечающую за наши эмоции. Мышечный тонус ослабевает, появляется довольное выражение лица.

Чтобы засмеяться, мы задействуем 15 мышц; чтобы улыбнуться, их нужно не меньше. Однако в разных улыбках используются разные мышцы! Например, при вежливой улыбке — простом растягивании губ — сокращается большая скуловая мышца, а широкая и радостная улыбка задействует круговую мышцу, отвечающую за движения век. Причём мышцы вокруг глаз могут сокращаться только непроизвольно, когда мы действительно испытываем приятные чувства. А поэтому невозможно перепутать принуждённую гримасу и улыбку счастья.

Улыбка — это другой язык, способ выразить то, чего мы не говорим словами. Улыбка — вовсе не слабое подобие смеха, она открывает нам разные миры: счастливая улыбка влюблённого, смущённая

улыбка робкого человека, вкрадчивая улыбка соблазнителя или отрешённая улыбка Будды.

Нас охраняет в ситуации неизвестности улыбка — наше первое оружие, способ расслабиться, который помогает сдержать наши собственные агрессивные порывы и нейтрализовать ту агрессию, которую может испытывать по отношению к нам другой человек. Этот знак снятия напряжения используют во всех культурах.

Для изучения отношения к улыбке в русской культуре было проведено анкетирование среди пользователей глобальной сети Internet, которым предлагалась анкета, включавшая в себя 20 вопросов, как открытого типа, так и закрытого. В исследовании приняло участие 59 человек из Томска, Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска и других городов Российской Федерации (75% - девушки).

В этой статье мы рассмотрим подробнее несколько наиболее интересных и актуальных вопросов из анкеты для анализа.

На вопрос «Как часто Вы улыбаетесь?» 86% ответили «часто», 7% «редко» и 7% выбрали ответ «не обращаю на это внимания». Это можно связать с тем, что 80% респондентов — это студенты и с данной социальной группой существуют множество мнений, по типу: «студенты — народ бедный», «студенты — народ ленивый и вечно голодный» и т.д. И среди данных мнений есть самое распространенное о том, что «студенты — народ веселый», имеется в виду то, что чтобы не случилось, молодые люди пытаются быть позитивными даже в самой нелегкой сложившейся ситуации.

А в качестве дополнения к предыдущему вопросу был задан следующий вопрос в открытой форме «Что вызывает у Вас улыбку?», на что респонденты давали различные ответы, самые популярные из которых:

- «шутка», «юмор» - 22%, то есть понимание и реагирование на интеллектуальное искажение реальности;
- «встреча с приятным человеком» - 17% - улыбка и смех с приятным и знакомым человеком, в первую очередь, безопасна, можно избежать непредвиденной ситуации, также, если человек приятен, улыбкой можно выразить необходимость также понравиться и вызвать симпатию;
- «хорошее настроение», «зависит от настроения» - 14% - влияние внешних факторов (погода, удачное стечение обстоятельств и т.д.) влияет на многих людей, если брать темпераменты, то особенно на холериков, для которых каждая мелочь имеет своё значение;

- «улыбка другого человека» - 12% - то есть респонденты, указавший данный ответ, улыбаются при виде улыбающегося человека, это можно объяснить имитатогенным действием вне речевой сферы, имеется ввиду подражание (кроме агента улыбки сюда же относится зевание);
- «наблюдение за детьми» - 8%, так как выборка состояла из 75% девушек и можно сделать предположение о том, что данный ответ был связан с проявлением материнского начала при виде ребенка или группы детей;
- другие – 27%.

Улыбку или смех у нас вызывает то, в чем мы улавливаем некоторое несоответствие принятым нормам поведения, правилам, стандартам. Скажем, есть портрет, а есть карикатура, на которой тот же человек изображен, скажем так, в «слегка измененном виде». Но чтобы вызвать юмористическую реакцию, увиденное или услышанное несоответствие не должно быть слишком гипертрофированным.

Интересные данные были получены по открытому вопросу «На Ваш взгляд, какая национальность самая улыбчивая?»- самые популярные ответы респондентов и по их повторяемости можно привести следующий рейтинг (см. табл.1)

Табл.1.

Рейтинг самых «улыбчивых» этнокультур	
Национальность	%
Американцы	14,50%
Китайцы	11,50%
Русские	13%
Афроамериканцы	7%
Французы	5%
Японцы	3%
Англичане	3%
Армяне	2%
Украинцы	2%
Казахи	2%
Мексиканцы	2%
Вьетнамцы	2%
Тайцы	2%
Кубинцы	2%

В том, что первую строчку занимают американцы, нет ничего удивительного. «Keep smiling - девиз американского образа жизни: "что бы ни случилось - улыбайся". Этот призыв учит: не сдавайся, не поддавайся ударам судьбы, не показывай людям, что у тебя что-то не в

полном порядке, не подавай виду – улыбайся. На вопрос, «почему Вы думаете?», про китайцев большинство написало, что их много и китайцы – очень коммуникабельный народ, а их улыбка ведет к предрасположенности положительного настроения на общение.

Ещё один вопрос из 20 предложенных для ответа: «Как Вы думаете, улыбка влияет на состояние здоровья?»: 86% ответили «да», 7% ответили «нет» и 7% выбрали ответ «не знаю». Улыбка – знак доброжелательности и оптимизма. На тему улыбок и смеха есть много афоризмов, поговорок, пословиц и, конечно же, одно из бытующих мнений из анекдотов о том, что данный процесс продлевает жизнь и укрепляет здоровье. До сих пор никто не может объяснить, как именно зарождается улыбка и смех и какие конкретно изменения в организме человека они вызывает. Однако то, что эти изменения благотворно влияют на здоровье – давно доказанный факт. Еще суровый философ Иммануил Кант писал, что улыбка и смех дают ощущение здоровья и активизирует все жизненно важные процессы, способствует достижению гармонии души и тела.

На вопрос «Всегда ли Вы улыбаетесь тогда, когда этого действительно хочется или же, когда хотите что-то скрыть, например, неловкость или страх?», 70% респондентов отметили ответ «по-большей части, улыбаюсь когда хочется, 4 % ответили «по-большей части, улыбаюсь когда хочется скрыть настоящие ощущения», 26% ответили «и то, и другое». Улыбка, связанная с подтягиванием вверх уголков рта, прочно связана с позитивными центрами в мозге, доказана даже обратная связь с этими центрами. Если человек насильно заставляет себя улыбаться, и, несмотря на не самое лучшее настроение, сможете заставить себя продержаться улыбку на лице в течение 5-6 минут, то обязательно почувствует, что настроение улучшилось.

Делая общий вывод, можно отметить, что на внешние раздражители разные люди реагируют по-разному: одни плачут, другие возмущаются, третьи улыбаются. Юмор — это лишь одна из защитных реакций человека. Просто одним проще и легче выразить эмоции криком, а другим — улыбкой. Последний вариант наиболее приятен и безопасен как для самого человека, так и для окружающих. Потому люди, лишённые чувства юмора, не слишком располагают к себе. Сегодня существует одно из направлений в психологических центрах – это "смехотерапия". Она стала настолько популярной в западных странах, что можно даже говорить о нескольких различных клинических школах. К примеру, приверженцы "гелотологии" не только смешат своих пациентов, но и дают им прослушивать записи чужого смеха. Существуют также специальные смехотерапевты, которые веселят

клиента индивидуально, подстраиваясь под его чувство юмора. Всего в Европе и Америке насчитывается больше 800 клубов любителей оздоравливаться с помощью улыбок и смеха. В наших психологических центрах и больницах смехотерапевтов мы вряд ли найдем, но если все же тоже захочется подлечиться этим приятным способом, можно смело начинать веселить себя и окружающих. Здесь побочных эффектов бояться нечего.

Литература

1. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. Пер. с англ. Е. Руткевич / П. Бергер, К. Лукман // М., 1995.
2. Матюхина, Н. А. Урок посвященный улыбке / Н. А. Матюхина / 2006 // http://www.krotov.info/lib_sec/13_m/mat/yuhina.htm [Электронный ресурс].
3. Ноткин, Б. Об улыбке по научному / Б. Ноткин // Неделя. - 1988. - С.10.
4. Стернин, И. О некоторых особенностях русского общения / И.А. Стернин // Болгарская русистика. - 1992. - №2.
5. Стернин, И. Улыбка в русском общении / И.А. Стернин // Рязань. - 1992. - №2.
6. Стернин, И. Почему русские мало улыбаются? / И.А. Стернин // Практика. - 1996. № 2. С.5-6.
7. Фраус, А. По улыбке встречают / А. Фраус // «Учительская газета» - 2005. - №13 (10042).

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА АНАЛИЗА ДОКУМЕНТОВ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАТЕГОРИАЛЬНОГО АППАРАТА СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Онскуль И. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Степанова, старший преподаватель

В марте 1953 года молодой и подающий надежды преподаватель логики и педагогики В. К. Дьяченко выступил на заседании украинского отделения Академии педагогических наук, заявив, что советскую педагогическую науку нельзя усовершенствовать, потому что её не существует, так как элементарный логический анализ её ключевых определений показывает их полное несоответствие минимальным требованиям к системе научных знаний. С тех пор категориальный аппарат педагогики изменился в сторону увеличения понятий, а соответствие требованиям к системе научных понятий практически не изменилось. Не разделяя пессимизма В. К. Дьяченко, мы предприняли попытку с помощью метода анализа документов проанализировать

описания современных педагогических технологий по одному из возможных критериев анализа.

В качестве критерия была выбрана степень представленности предметно-практической и диалоговой форм взаимодействия, в педагогических технологиях. Материалом для анализа послужил учебник В. И. Загвязинского «Теория обучения: современная интерпретация», так как учебник имеет более структурированное описание выбранных нами педагогических технологий.

Нами было сделано предположение о том, что педагогические технологии характеризуются различной степенью представленности предметно-практической и диалоговой форм взаимодействия.

Для исследования был выбран метод анализа документов. Для проведения исследования необходимо было выбрать литературу, в которой предлагается описание разнообразных технологий обучения. Из предложенных педагогических технологий нами были выбраны: поисково-исследовательская (задачная) и технология критериально-ориентированного обучения. Затем в тексте характеризующем ту или иную технологию обучения была подсчитана процентная представленность предметно-практической и диалоговой форм взаимодействия.

Для анализа были взяты две технологии, занимающие примерно равную площадь в учебнике: В. И. Загвязинского «Теория обучения: современная интерпретация» [1, с. 38]. Затем, анализируя текст, определялась представленность диалоговой и предметно-практической форм взаимодействия в тексте, характеризуемом педагогическую технологию обучения, сначала в поисково-исследовательской, потом в критериально-ориентированной технологиях.

Каждое предложение из текста прочитывалось и относилось к одному из трех типов:

- 1) предметно-практическое взаимодействие
- 2) диалоговое взаимодействие
- 3) отсутствие предположенных взаимодействий

Таблица 1

Первичные данные предложенности предметно-практической и диалоговой форм взаимодействия в характеристиках педагогических технологий

Технология обучения	Предметно-практическое взаимодействие	Диалоговое взаимодействие	Отсутствие предположенных взаимодействий
Поисково-исследовательская	1	4	64
Критериально-ориентированная	4	0	57

Далее подсчитывалась процентная представленность предметно-практической и диалоговой форм взаимодействия в общем объеме текста, дающего характеристику педагогическим технологиям обучения.

Таблица 2

Процентное соотношение представленности диалоговой и предметно-практической форм взаимодействия

Технология	Предметно-практическая форма	Диалоговая форма
Поисково-исследовательская (задачная) технология	1,4%	5,9%
Технология критериально-ориентированного обучения	6,9%	0%

Данное исследование показывает процентное содержание предметно-практической и диалоговой форм взаимодействия в педагогическом тексте, характеризующем поисково-исследовательскую и критериально-ориентированную технологии обучения. Судя по данным из таблицы 2, можно сказать, что в разных педагогических технологиях процентное соотношение предложенных форм взаимодействия меняется с различной степенью.

Проведённый нами анализ убеждает в справедливости предположения о том, что, любую психолого-педагогическую технологию можно задать числовым индексом, отражающим предметно-практическую и диалоговую формы взаимодействия в процессе обучения. В случае совпадения числового индекса появятся серьёзные основания в том, что две технологии с одинаковым индексом имеют какие-либо серьёзные различия.

Литература

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В. И. Загвязинский, – 5-е издание, стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2008, – 192 С.

ПИКАП В СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Тахтамышева Я. О.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Т. Г. Гадельшина, к.пс. н., доц.

Полоролевое самоопределение является важным звеном в становлении личности. Это обусловлено активным половым созреванием, когда происходит формирование вторичных половых признаков, а влечение к противоположному полу приобретает взрослые черты. Наличие ярко выраженного влечения к противоположному полу и отсутствие возможностей для его реализации ставит перед личностью «неразрешимую» проблему. Другое, не менее болезненное, противоречие определяется большим желанием привлечь внимание, понравиться определенному представителю другого пола и острым недовольством собой. Это так называемый «комплекс гадкого утенка», проявляющийся вследствие изменения образа своего психологического и физического «Я».

Несоответствие «Я» реального и «Я» идеального приводит к депрессивному состоянию, заниженной самооценке, а в худшем случае к внутриличностному конфликту. А все потому что потребность в любви, потребность в продолжении рода не может быть удовлетворена. В подростковом возрасте эта проблема наиболее насущна, но актуальной она бывает и у людей уже достигших половой зрелости, когда комплекс неудачника с годами не проходит, а из-за неуверенности в себе растет патологический страх к девушкам. И получается, что называется и хочется, и колется. Есть нереализованная потребность в противоположном поле, а реализовать ее мешает страх.

Специально для парней и мужчин, у которых есть проблемы с девушками разработана «наука», которая называется Пикап, альтернативное название РМЭС – русская модель эффективного соблазнения. Пикап – это наука обольщения и соблазнения, искусство знакомства, привлечения внимания, налаживания прочих отношений с противоположным полом.

Это слово образовалось от английского сленга pick up (pickup дословно переводится как «собирать») - "знакомиться", "подцепить девушку". Наиболее близкое по смыслу русское слово – сьем. Пикап представляет собой действия, направленные на то, чтоб познакомиться с объектом противоположного пола.

Само явление пикапа далеко не ново - оно появилось едва ли не в первобытном обществе, когда представители мужского пола стали изобретать более эффективные способы привлечения женского вни-

мания. Однако более осмысленную научную основу пикап получил гораздо позже - в начале семидесятых годов двадцатого века в США, а именно в 1970 году. Тогда Эрик Вебер написал книгу-бестселлер под названием "Как знакомиться на вечеринке, в транспорте и даже на улице". Данная книга построена в форме интервьюирования нескольких девушек, работающих в престижном модельном агентстве, по ряду вопросов, в частности "Как именно они предпочли бы, чтобы мужчина познакомился с ними?" Фрагменты этих интервью были перемешаны с различными идеями и случаями из личного опыта автора. Эта книга стала очень популярной на книжном рынке, переиздавалась на многих языках. Данная книга еще примечательна тем, что в ее название впервые вошел глагол "to pick up", считавшийся в те времена разговорной формой, не слишком приемлемой для использования в литературных текстах, а уж, тем более, книжных заголовках.

Нами был проведен опрос среди студентов 3 курса ФПСОР(факультете психологии, связей с общественностью и рекламы) ТГПУ (Томского государственного педагогического университета). Всего было опрошено 27 человек. В результате получились данные, приведенные ниже на рисунках.

Современные модели привлечения внимания противоположного пола важны не только как компонент сексуального самосознания, но и могут значительно усовершенствовать деятельность психолога. Знание механизмов и устройства пикапа поможет психологу оказывать более эффективную психологическую помощь в решении проблем полоролевого самоопределения.

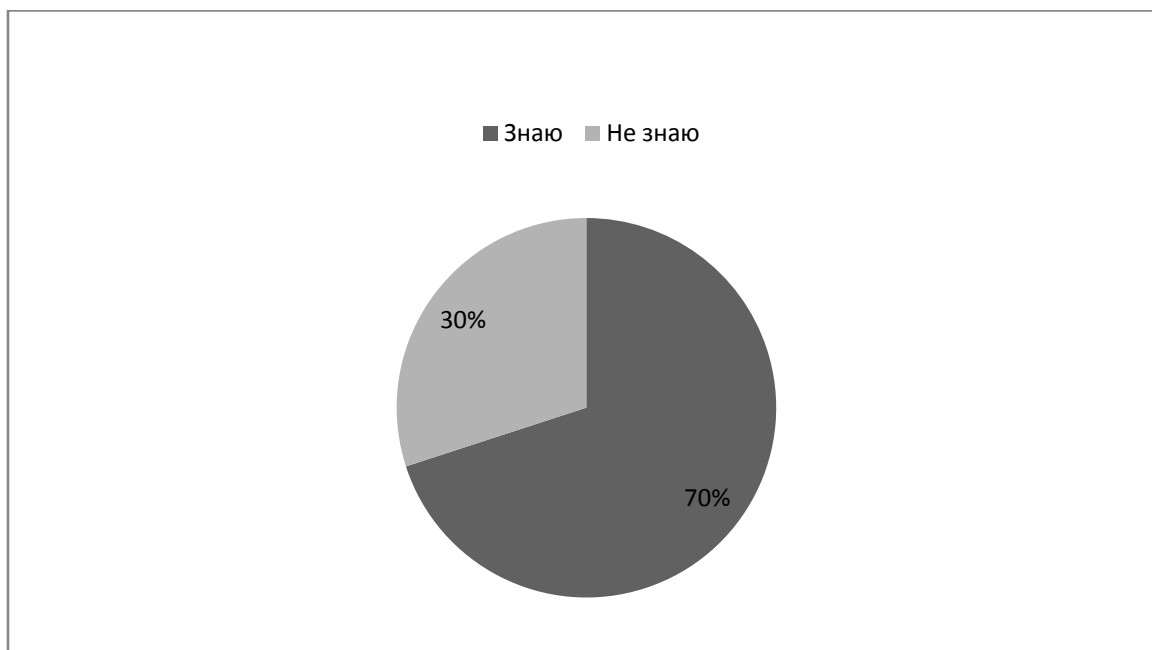


Рис. 1. Осведомленность о пикапе

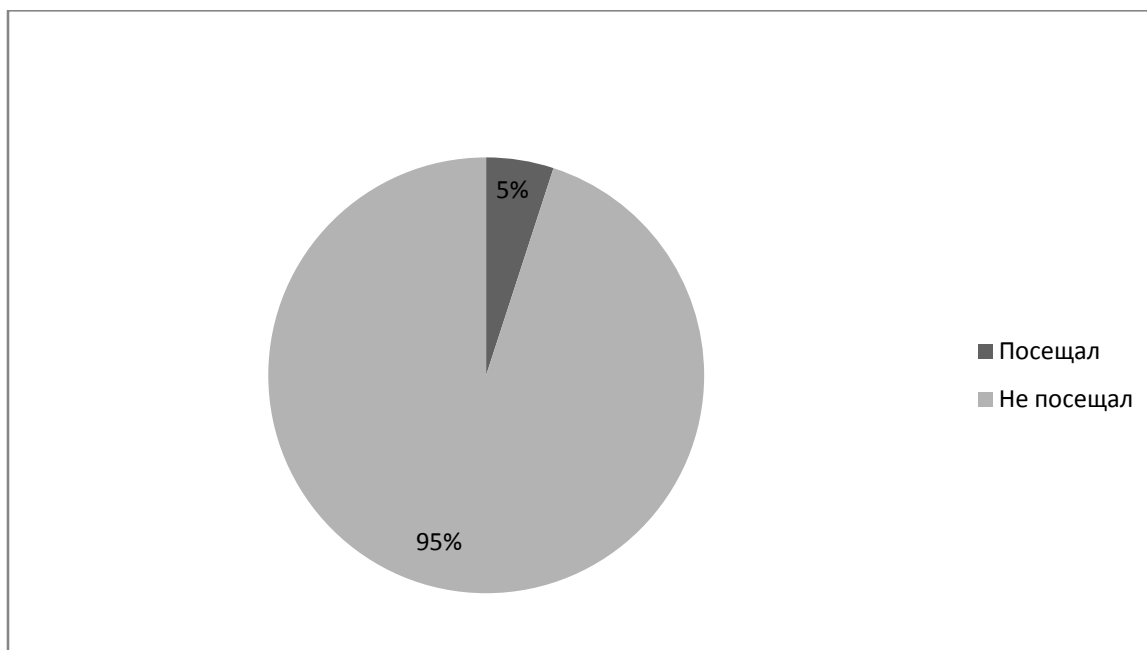


Рис. 2. Посещение опрашиваемых семинаров и тренингов РМЭС



Рис. 3. Использование различных способов для привлечения внимания противоположного пола

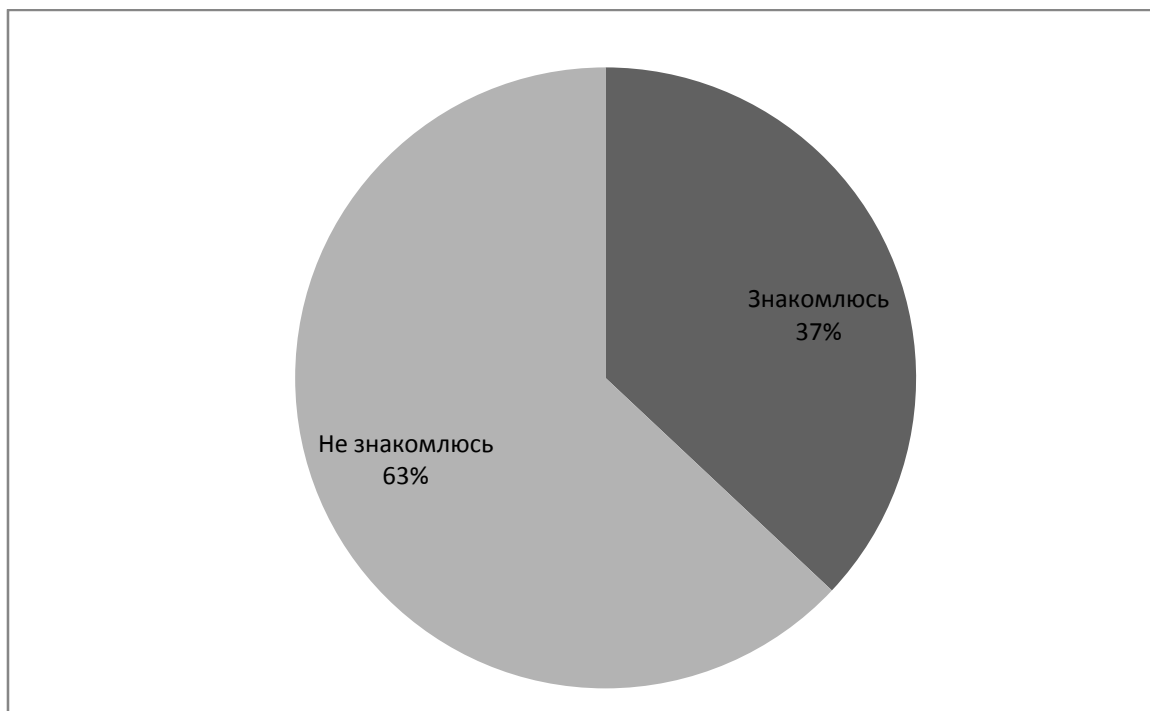


Рис. 4. Знакомство опрашиваемых на улице

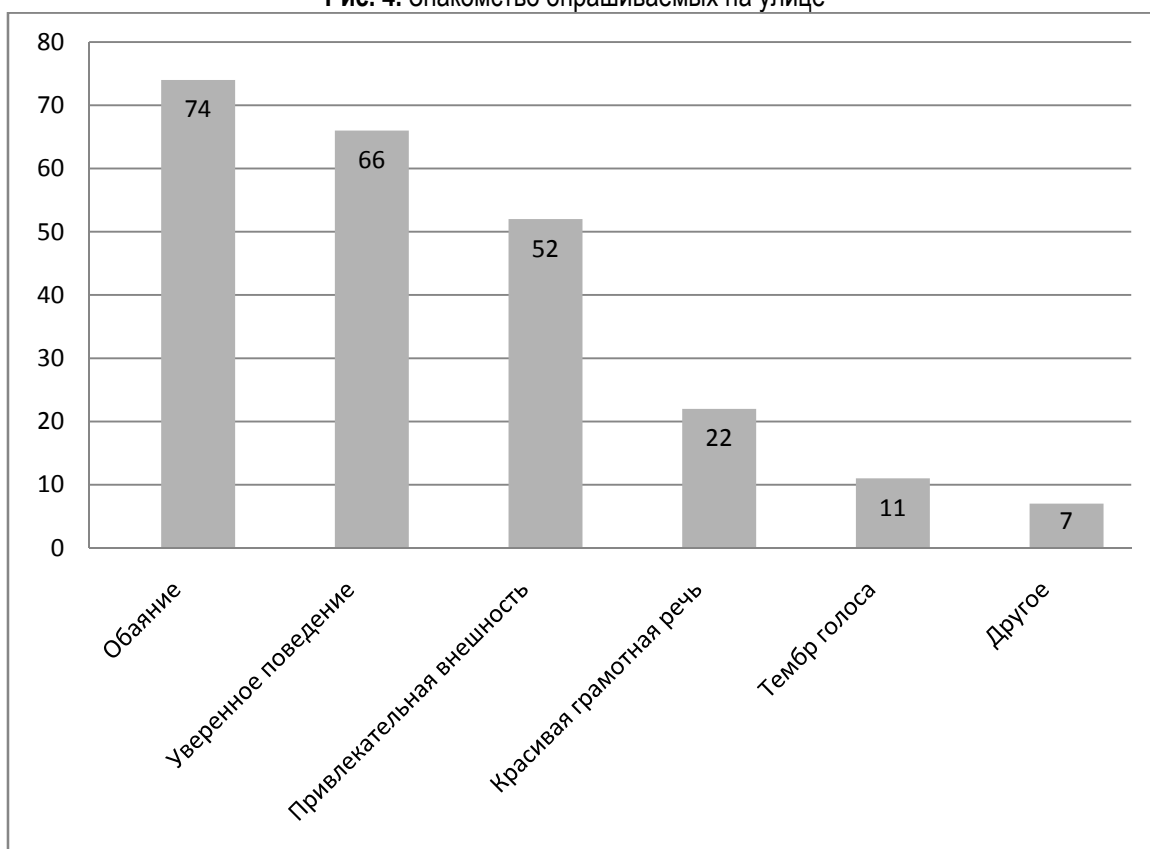


Рис. 5. Наиболее важные критерии, чтобы понравиться противоположному полу, по мнению опрашиваемых в %

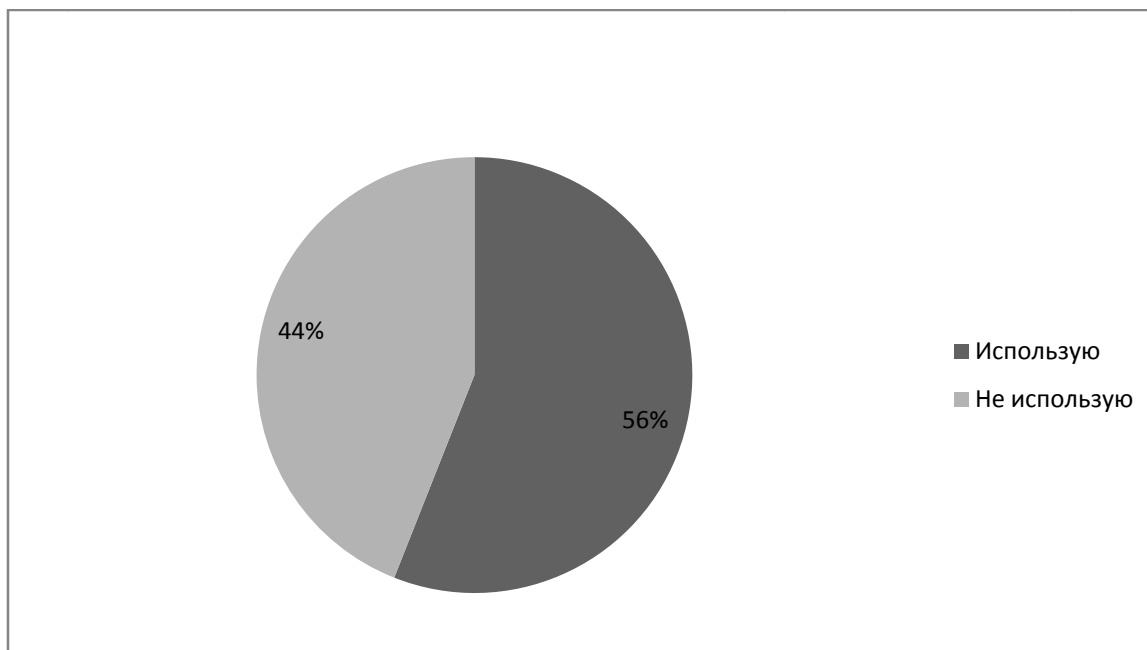


Рис. 6. Применение комплиментов, чтобы понравиться противоположному полу

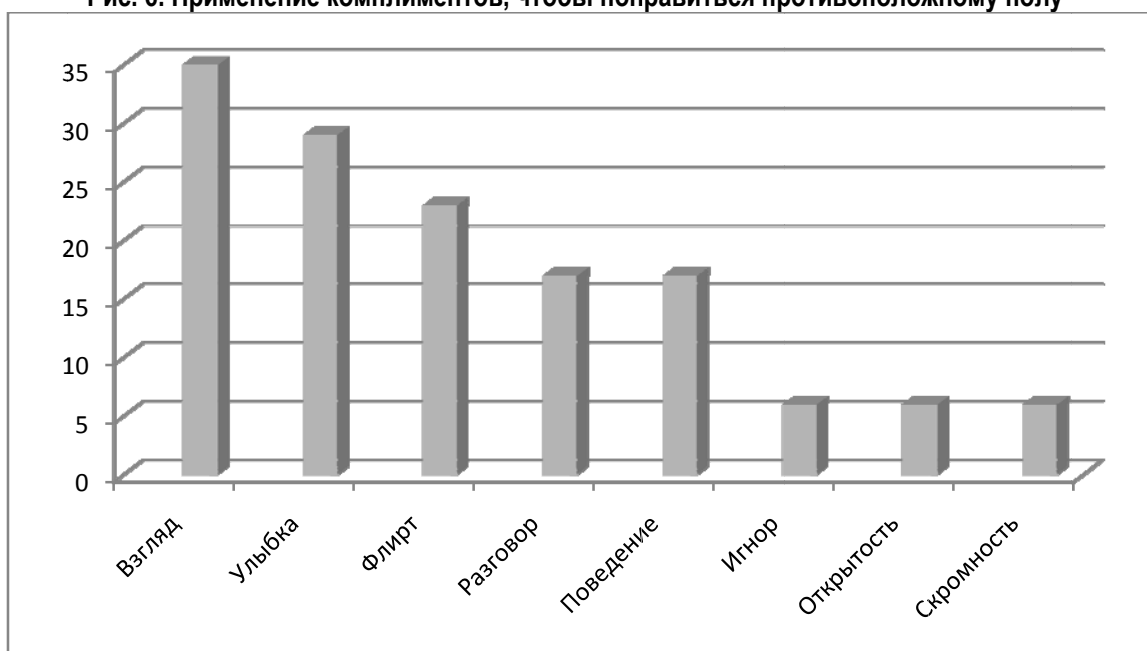


Рис. 7. Способы, которые помогли опрашиваемым понравиться противоположному полу

Литература

1. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону, 1996. – 736 с.
2. Кон, И. С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – М., 1990. – 368 с.
3. Бендас, Т. В. Гендерная психология / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2006. – 431 с.
4. Вебер, Э. Как знакомиться на вечеринке, в транспорте и даже на улице / Э. Вебер. – М., 1999. – 208 с.

5. Лебедева, Т. Ю. Искусство обольщения. Паблик рилейшнз по-французски / Т. Ю. Лебедева. – М., 1996. – 134 с.
6. Долгачев, Л. Как стать успешным пикапером. Примеры в четырех реальностях / Л. Долгачев. – М., 2007. – 240 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ПРАЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАНИЙ У СТУДЕНТОВ ТГПУ

Бровко В. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Т. Г. Гадельшина, к.псих.н, доц.

Стрессоустойчивость – совокупность личностных качеств, позволяющих переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенностями профессиональной деятельности. Стрессоустойчивость студентов в учебной деятельности является комплексным свойством личности, включающим такие личностные компоненты, как низкая личностная и ситуативная тревожность, низкий уровень нервно-психического напряжения, адекватная самооценка, высокая работоспособность, эмоциональная устойчивость, которое обеспечивает успешное достижение цели деятельности. По мнению Аракелова Г.Г., у современных студентов испытывающих высокие интеллектуальные и эмоциональные нагрузки в процессе обучения в ВУЗе, сегодня часто наблюдаются низкая стрессоустойчивость. Одной из причин является снижение уровня их стрессоустойчивости в учебной деятельности, что выражается в нарушении когнитивной, эмоциональной, мотивационной и поведенческих сфер деятельности личности студента [2, с. 52]. Особенно, устойчивость к стрессу у студентов, падает во время интенсивности обучения и сдачи экзаменов. Подготовка к экзаменам связана с повышенной тревожностью и повышенным уровнем нервно-психического напряжения. Поэтому студенты, потерявшие веру в свои силы, надеющиеся на легкое достижение успеха, часто используют суеверия, верования, магию и мистицизм. Мистицизм, суеверия, вера в приметы остаются частью культуры любого народа.

По мнению Л. Леви-Брюля, суеверия как часть пралогического мышления является разновидностью коллективных представлений, возникающих в ходе передачи их от поколения к поколению в результате действия механизмов внушения, заражения и подражания. Пралогические образования носят императивный характер: они воспринимаются человеком почти автоматически, навязываются ему с раннего детства, почти не поддаются критике, передаются в неиз-

менном виде[4, с. 106]. Изучение пралогических образований обусловлено целым комплексом социально-психологических факторов. Многообразие жизнедеятельности человека предполагает применение различных способов взаимодействия с реальностью, которые могут способствовать как нарушениям адаптации и здоровья, так и становиться основой преодоления трудностей. К таким феноменам и относятся пралогические образования.

Содержание пралогических образований охватывает всю совокупность эмоционально окрашенных коллективных представлений, включая верования, суеверия, приметы, ритуалы, осознаваемых как явления, происходящие при содействии магических сил и сформированных в процессе культурно-исторического и социокультурного развития до настоящего времени. Пралогические образования как психологический феномен могут выступать в качестве составляющих мировоззрения, социальной установки, фиксированных форм поведения [6, с. 3]. Пралогические образования не искореняются, ведь они заложены генетически в нашем подсознании. Суеверия не искореняются, но мутируют по мере распространения информации. Образование не несет им «смерти», так как суеверия зачастую находятся вне подвластного материалистическому подходу логического контекста бытия. Поэтому все новшества, окружающие человека, будут, в свою очередь, окружаться суевериями: изменившимися или приноровившимися к новым обстоятельствам. По мнению Стояновой И.Я., в современной психолого-педагогической литературе представлены исследования о суеверии студентов. При изучении их суеверно-ритуальной деятельности показано, что наиболее актуальными в студенческой среде являются верования, связанные с экзаменами. При этом суеверные представления направлены на защиту от предполагаемых опасностей и овладение желаемыми благами [6, с. 15]. Но, ни одно из исследований не отражает взаимосвязи суеверия и определенных психологических характеристик личности студента как одной из причин пралогических образований, следовательно, факторы влияния пралогических образований могут быть не выявлены в полном объеме. Это и послужило поводом для проведения психологического исследования.

Большинство студентов в силу своего возраста считают, что их проблемы (особенно в период сессии) решаются сами собой, каким-то чудесным образом, и они начинают использовать приметы и суеверия, как более удачное и быстрое решение проблем. Это является следствием инфантильности личности. И поэтому целью исследования стало выявление взаимосвязи выраженности пралогических образований и

стрессоустойчивости. Мы полагаем, что есть взаимосвязь между выраженностью пралогических образований и уровнем стрессоустойчивости.

В нашем исследовании в качестве диагностического инструмента по изучению выраженности пралогических образований был выбран опросник верований и суеверий (ОВиС), разработанный Стояновой И.Я. Испытуемыми были студенты 871,875 групп Томского государственного педагогического университета, факультета психологии, связей с общественностью и рекламы третьего курса (30 человек). Для диагностики стрессоустойчивости использовался тест на выявление стрессоустойчивости Е.А. Тарасова.

Выяснилось, что ни у одного студента не выявлена низкая стрессоустойчивость, но у 60% выражена склонность к низкой стрессоустойчивости. На эту категорию студентов стрессовые ситуации оказывают существенное негативное влияние, поэтому у них низкая сопротивляемость перед различными стрессорами. Это в основном связано с такими проблемами как излишне серьезное отношение к учебе, постоянная нехватка времени, волнение перед экзаменами, конфликты с преподавателями и другие факторы. У 6,5% испытуемых выявлена высокая стрессоустойчивость и у 33% склонность к ней. Это означает, что треть студентов не придает большого значения проблемам, и они имеют больше ресурсов для минимизации влияний различных стрессоров.

Высокая степень выраженности пралогической защиты выявлена у 13,5% опрошенных, средняя у 36,5% и низкая у 50%. Это говорит о том, что половина студентов склонны к пралогическим образованиям, и 13,5% активно используют их в своей жизни.

Интересный диагностический материал может дать анализ отдельных шкал опросника верований и суеверий. У 43,25% студентов самые высокие результаты были на шкале пралогического восприятия (суеверности). Это определяет то, что у большинства обучающихся высокий уровень значимости примет и суеверий, и их использования в целях защиты, что придает уверенность в себе, поднимает настроение, снижает страх, тревожность. Для суеверных студентов характерна фиксация в памяти подтверждения примет в своей жизни и в жизни других людей; характерно следование суеверным представлениям в ситуации экзаменационной сессии, придумывание своих примет. Всегда или иногда, для подстраховки, они используют приметы не только в ситуации выбора и принятия ответственных решений, но и в самых различных ситуациях (бытовых, соревновательных и т. д.). Никакие рациональные разъяснения и доводы, не

могут заставить суеверных людей отказаться от своих представлений, так как они сами не способны их контролировать.

Всего у 10% студентов из тридцати выявлены высокие результаты по шкале активного применения пралогической защиты. Это говорит о неверии общего числа студентов в реальную помощь магических сил при осуществлении ритуальной деятельности, направленной на снижение психоэмоционального напряжения. Но нельзя отрицать тот факт, что одна десятая часть студентов активно применяют пралогическую защиту через обращения к гадалкам и экстрасенсам, действительно применяют приметы, верования и ритуалы в повседневной жизни.

В ходе обработки результатов ОВиС также выяснилось, что 33,25% студентов использует приметы, поверья, ритуалы с целью ограждения себя от вредных воздействий. Также 33,25% студентов придает большое значение приметам, предвещающим удачное развитие событий. Поэтому студенты, потерявшие веру в свои силы, надеющиеся на легкое достижение успеха, часто используют суеверия. Это доказывает то, что пралогическая защита направлена на ограждение сознания от неприятных переживаний, устранение избыточной тревоги, сохранение самооценки и интеграции «Я» с помощью неосознаваемого искажения представлений о реальности [2, с. 258].

Высокая стрессоустойчивость и склонность к высокой стрессоустойчивости выявлены у 64% человек, при этом только у 10% из них высокая выраженность пралогической защиты. Также у 44%, склонных к высокой стрессоустойчивости выявлена низкая выраженность пралогической защиты. Это означает, что больше половины студентов не прибегают к помощи магического мышления и в любых ситуациях полагаются преимущественно на свои собственные силы. Они не отмечают совпадения примет ни в своей жизни, ни в жизни других людей и не приписывают причинно-следственные зависимости явлениям, не связанным между собой, не используют приметы для стабилизации эмоциональной сферы, и не совершают ритуально-защитных действий при их появлении. Возможно, это также связано с тем, что они учатся в высшем учебном заведении и интеллектуально развиты по определению, информированы о происхождении суеверий.

Студентов с низкой стрессоустойчивостью и склонностью к ней выявлено около 37%, у 27% из которых, общая выраженность пралогической защиты в норме, на среднем уровне. Это связано со стабилизацией знаний о пралогических образованиях, знаний, что суеверия и верования не искоренить, так как они очень глубоко в нас заложены. То, что студенты интеллектуально развитые люди не означает, что

они от всего откажутся и будут жить только по приметам, верованиям и ритуалам.

И только у 3% испытуемых выявлены высокая выраженность пра-логической защиты и низкая стрессоустойчивость. Это может свиде-тельствовать о том, что очень малая часть студентов ориентированы на незрелые формы реагирования в кризисных ситуациях, исполь-зование стратегий неконструктивного типа. Студенты, следующие суевериям, избегают тревогу путем перехода на более ранние ста-дии развития, к этому также может относиться и совершение защитно-ритуальных действий при появлении примет, предвещающих какие-либо нежелательные события, они склонны заменять решение более сложных задач на относительно более простые и доступные в сло-жившихся обстоятельствах. Это следствие малой информированности и недостаточной образованности студентов.

В ходе статистической обработки результатов теста ОВиС и выяв-ления стрессоустойчивости был подсчитан коэффициент корреляции. Расчет коэффициента детерминации позволил констатировать, что пра-логические образования на 94% зависят от уровня стрессоустойчи-вости, а всего 6% - это влияние других факторов: неизучаемых в дан-ном исследовании. Таким образом, стрессоустойчивость является важным фактором при изучении пра-логических образований.

Но рассмотрение взаимосвязи пра-логических образований и стрессоустойчивости не позволяет в полной мере провести психоло-гический анализ причин пра-логического во всем многообразии его проявлений. Диагностический материал, полученный с помощью ис-пользования данных методик в исследовании, отражает феноменаль-ность проблемы пра-логических образований, задает направления для дальнейшего углубленного изучения этого вопроса.

Литература

1. Апчел, В.Я. Стресс и стрессоустойчивость человека / В.Я. Апчел, В.Н. Цыган: – СПб.: 1999. – 86 с.
2. Аракелов, Г.Г. Стресс-факторы, влияющие на формирование психосоци-альной устойчивости личности в период студенчества / Г.Г. Аракелов, В.В. Аршинова, Г.Е. Жданова // Психологическая наука и образование. – 2008. - № 2. – 52 - 60 с.
3. Климова, А.В. Особенности механизмов психологической защиты у суе-верных студентов / А.В. Климова // Вопросы психологии, 2006. - № 6. – 231 – 236 с.
4. Леви-Брюль, Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении / Л. Леви - Брюль. – М.: Педагогика - Пресс, 1994. – 106 – 108 с.
5. Саенко, Ю. В. Суеверия современных студентов / Ю.В. Саенко // Вопросы психологии, 2004. - № 4. – 122 – 130с.

6. Стоянова, И.Я. Пралогические образования в норме и патологии / И.Я. Стоянова: автореферат на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Томск: ТГУ, 2007. – 49с.
7. Стоянова, И.Я. Пралогические образования в норме и патологии / И.Я. Стоянова: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Томск: ТГУ, 2007. – 305с.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКИХ ДОМАХ

Васягина К. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Е. Витрук, к.п.д., доц.

Детский дом — воспитательное учреждение для детей, лишившихся родителей или оставшихся без их попечения, а также детей, нуждающихся в помощи и защите государства.

В учреждение принимаются: дети-сироты, дети отобранные у родителей по решению суда, дети родители которых лишены родительских прав, осуждены, признаны недееспособными, находятся на длительном лечении, а также местонахождение родителей которых не установлено.

В 1990 году в России насчитывалось 564 - детских дома, в 2004 их количество увеличилось почти в три раза и составило 1400. В начале 2007г. в России насчитывалось 748 тысяч детей – сирот. Из них : Усыновлено – 153 тысячи, под опекой- 384 тысячи, в детских учреждениях- 174 тысячи.

Сиротство детей вызывается причинами не только семейного характера, но и потрясениями социально-экономического характера, такими как войны, революции, голод, стихийные бедствия и другие изменения условий жизни.

Дети-сироты - это лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель.

В России резко увеличилось число детей-сирот после Первой мировой войны и Гражданской войны. В двадцатые годы XX столетия были организованы детские воспитательные учреждения интернатского типа, детские дома, школы-колонии, школы-коммуны, детские городки, в которых работали замечательные отечественные педагоги, такие, как В.Н. Сорока-Росинский, А. С. Макаренко, С.Т. и В.Н. Шацкие, С.Д. Руднева, И.И. Данюшевский, Г.К. Соломин и многие другие.

Новый рост числа беспризорных в современной России наблюдается с начала 1990-х годов. Это явилось следствием экономического

упадка, спада производства, кризиса, что повлекло за собой бедность, безработицу, ослабление семейных устоев, морально-нравственного поведения некоторой части населения России, распространение психосоматических заболеваний.

Другими причинами детской беспризорности являются криминализация общества, широкое распространение новых для России видов правонарушений (проституция, наркоторговля), вседозволенность работодателей и слабый контроль за их деятельностью, что приводит детей в нелегальные, часто преступные виды деятельности. Выделяется также нелегальная миграция детей (часто без сопровождения взрослых) из бывших республик СССР, вызываемая вооружёнными конфликтами и ещё более тяжёлым экономическим положением этих стран.

Таким образом, беспризорность влечёт за собой тяжёлые социальные последствия, такие как рост правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних, проституции, алкоголизма, наркомании, немотивированной агрессии и др..

Особенности воспитания в детском доме.

Воспитание детей – это самая главная задача семьи и школы, то есть родителей и педагогов. Воспитание – это крайне сложный, многофакторный, неоднозначный процесс по формированию и развитию гармоничной личности. Разумеется, что воспитание в детском доме во многом отличается от семейного воспитания. Дети не могут привыкнуть к условиям, созданным в детских домах, и поэтому часто отстают в развитии от других детей. Задача детских домов - сделать все возможное, чтобы улучшить условия для полноценного воспитания и целостного развития ребёнка. Для этого необходимо приблизить воспитание в детском доме к семейному. По крайней мере, составляющие воспитания остаются и в детском доме теми же, что и в семье. Выделим ряд направлений в организации воспитательного процесса в детском доме: физическое, трудовое, нравственное, творческое воспитание.

Важным моментом в физическом воспитании детей – сирот являются систематическое врачебное наблюдение, полноценное питание, регулярные спортивные занятия гимнастика, подвижные игры. Для этого необходимо в детских домах иметь спортивные залы, всё необходимые оборудование для занятия спортивными мероприятиями.

Главной задачей трудового воспитания в детских домах является: развитие и подготовка, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, накопление

профессионального опыта как условия выполнения важнейших обязанностей человека. Для выполнения этой задачи необходимо: с малых лет детям прививать любовь к труду, организовать совместный труд воспитателя и воспитанника, создавать кружковые формы организации труда по интересам (технического творчества, моделирования, театральной деятельности, кулинарии). Но есть детские дома где детям не дают проявлять помощь на кухне или еще в каких-нибудь трудовых занятиях. Это сильно влияет на их трудовое воспитание. Представим: ребенок выпустился из детского дома, а он не умеет готовить, прибивать гвоздь и т.д. И как ему жить, вот они начинают воровать, применять силу, попадают в тюрьму и вот жизнь заканчивается. А все это можно предотвратить, если дать ребенку полноценное трудовое воспитание.

Важнейшим аспектом воспитания личности ребенка является формирование его нравственности. Детский дом учреждение закрытое, поэтому контакты с окружающим миром носят эпизодический характер. Изолированность детей детского дома от социума накладывает особый отпечаток на их нравственное развитие и на ознакомление с окружающим миром в целом. Важным аспектом является привитие навыков самостоятельности, ответственности за нарушенное дело, воспитание в условиях стремления к порядку. Самое главное в детских домах должны детям привить любовь, ласку, нежность и хорошее отношение к себе и к окружающим.

Возьмем пример из рассказа Лиханова А. «Драматическая педагогика».

{...} «многие считают, что ласка нужна детям до какого-то определенного возраста, в период раннего детства, часто путая ласку с заботливостью. Я же считаю – ласка нужна и взрослому, вполне самостоятельному человеку, только нужно знать, в какой мере проявлять это чувство и как. { ... } Нынешним детям, говорят, легче жить. Они не знают голода, холода, побоев. Да, это так. Но в наш торопливый век бывает некогда приласкать своего ребенка, не говоря о чужих выслушать, понять.»

Но воспитатели не дают детям этих чувств, от которых в дальнейшем дети страдают и выходят из детских домов недолбленые, и не могут дать любовь своим вторым половинкам и детям. Так же необходимо формировать любовь к своему народу, и к его культуре. Воспитывать любовь и симпатию к другим национальностям.

В детских домах много времени должны уделять творчеству. Дети должны раскрывать свой внутренний мир, открывать свои способности, которые помогут им в дальнейшей самореализации.

Таким образом, все воспитание связано друг с другом очень тесно. Но не во всех детских домах эти задачи выполняются. Раньше к воспитанию детей детских домов относились, серьезнее, чем в наше время. Это заметно в том, что педагоги не любят детей, относятся к ним как должное. И за этого из детских домов выходят дети, которые озлоблены на общество и окружающий мир.

Для получение полноценного воспитания детей-сирот необходимо: отбор воспитателей, которые идут работать не ради заработка, а ради воспитания; выполнение всех видов воспитательной системы и конечно любовь, и ласку детям-сиротом.

Литература

1. Аналитический материал о негосударственных образовательных учреждениях для детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей./Вестник образования. № 8, 1999.
2. Рыбинский Е. М. управление социальной защитой детства: Социально правые проблемы: Учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. едений. – М.:Издательский центр “Академия”, 2004.- 224с
3. Сидорова Л. К. организация и содержание работы с детьми - сиротами и детьми, оставшимся без попечения родителей. – М.: Айрис - пресс, 2004. – 112с. – (Методика)
4. А.А. Лиханов Собрание сочинений: В 4-х т. Т. 4/ Комент. И. Мотяшова. – М.: Мол.гвардия , 1987. -559 с..
5. Бордовская., Н.В. Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов — СПб: Издательство “ Питер”,2000. — 304 с. -- (Серия «Учебник нового века»)

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

Копысова У. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Е. Витрук, к.п.н., доц.

Личностный рост – это фундаментальная составляющая всего жизненного пути человека, непрерывный процесс его самопознания, саморазвития и самореализации. Это универсальный, объединяющий все сферы жизнедеятельности в единое целое, принцип человеческого бытия. Рубинштейн Л.С. считал, что жизненный путь – это движение не только вперед, но и вверх ко всё более совершенным формам и проявлениям человеческой сущности. Главный психологический смысл личностного роста – освобождение, обретение себя и своего жизненного пути, самоактуализации и развитие всех основных личностных атрибутов. А взаимодействие личности с собственным внут-

ренным миром в целом не менее значимо, нежели с миром внешним. Принципиально важным для человека является также признание и уважение его внутреннего мира другими людьми [1, с. 6].

Личностный рост не тождествен продвижению человека по «лестнице возрастов» и по служебной лестнице; это сложный многоаспектный процесс, следующий своей внутренней логике и имеющий всегда индивидуально-своеобразную траекторию. Есть основания говорить лишь о самом общем "основном законе личностного роста", который, опираясь на известную формулу Роджерса К. ("если – то"), можно сформулировать так: если есть необходимые внутренние и внешние условия, то в человеке актуализируется процесс саморазвития, естественным следствием которого будут изменения в направлении его личностной зрелости. Иными словами, именно эти изменения – их содержание, направленность, динамика – свидетельствуют о процессе личностного роста и могут выступать в качестве критериев личностного роста. Например, Братченко С.Л. выделяет следующие важные критерии личностного роста, такие как:

- Принятие себя. Принятие себя - важный, обязательный момент жизни человека. Принятие себя способствует: адекватной самооценке, эмоциональной стабильности и душевному здоровью.
- Понимание себя. Как можно более точное, полное и глубокое представление о себе и своем актуальном состоянии.
- Ответственная свобода. Сознательная социально-нравственная активность, направленная на реализацию жизненных целей и принципов, за осуществление которых личность чувствует себя персонально ответственной.
- Целостность. Целостность личности является основой счастливой жизни. Она никогда не является законченной и определенной раз и навсегда конструкцией, она всегда неоднозначна и существует одновременно реально и потенциально.
- Принятие других. Способность к принятию других людей такими, какие они есть, к уважению их своеобразия и права быть собой, к признанию их безусловной ценности и доверие к ним.
- Понимание других. Понимание другого человека - это межличностное понимание, это плод долгого взаимного общения, что дает возможность предугадывать, понимать, чего ждать от человека, знать, как он думает, как поведет себя. И это связано с сознательной работой понимания другого че-

ловека, а не только просто с продолжительностью общения[2, с. 38-46].

Естественно, изменения в каждом из этих направлений личностного роста происходят в соответствии со своими специфическими закономерностями. В то же время это процесс целостный, взаимосвязанный и рост в одном "личностном измерении" способствует продвижению в других. Также, для личностного роста имеет значение самоопределение личности. Под самоопределением личности понимают сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции личности в проблемных ситуациях. Жизненное самоопределение проявляется в первую очередь в осознании смысла и цели жизни. Смысл жизни – это значение жизни для конкретного человека, это осознание своей жизни как цельного процесса, имеющего направленность, преемственность и содержание, это осознание того, для чего человек живет. Цель же жизни – это осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека. Стремление человека к смыслу выступает одной из важнейших потребностей человека, удовлетворение которой определяется способностью взять на себя ответственность, верой в собственную способность осуществлять контроль над своей судьбой. Осмысленность жизни является необходимым и достаточным условием развития гармоничного человека, непрерывно и творчески развивающейся личности [3, с. 267].

Отсюда следует, что на личностный рост человека влияет множество факторов, как внутренних, так и внешних. Но важнее всего влияние внутренних факторов, ведь разные люди, при одних и тех же условиях, ведут себя по-разному.

Однако, в контексте данной статьи, выделим одно из важнейших внешних условий, влияющее на личностный рост и являющееся частной составляющей самоопределения личности, профессиональное самоопределение. Профессиональное самоопределение – это процесс и результат сознательного и самостоятельного выбора профессии. Главная (идеальная) цель профессионального самоопределения - постепенно сформировать у человека внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного). Идеальной данная цель названа потому, что достичь ее удается очень редко, но идеалы, как известно, существуют не для того, чтобы их достигать, а для того, чтобы указывать направления своих стремлений.

Отметим, что достижение цели профессионального самоопределения во многом зависит от эффективной работы по профориентации. Профессиональная ориентация — это система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодёжи к выбору профессии с учётом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодёжи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве. На протяжении всей жизни каждый человек сталкивается с необходимостью выбора пути развития, и от того, насколько успешным и осознанным он окажется, будет зависеть вся дальнейшая жизнь. Следовательно, профориентационная помощь является актуальной. Однако без серьёзной научно обоснованной базы она может оказаться неэффективной и даже нанести вред. Проблема выбора встает уже перед школьниками, и если их не научить принимать самостоятельные, взвешенные решения, основанные на самопонимании и сформированном нравственно-волевом ядре личности, в дальнейшем им будет сложнее справляться с жизненными трудностями, адаптироваться к профессиональной деятельности — отсюда, не будет личностного роста.

Система профориентации охватывает возраст ребёнка с 1 по 11 класс, а также касается и взрослых людей. Профориентация предполагает целый комплекс мероприятий, призванных помочь человеку сделать личностно-профессиональный выбор, построить профессиональную и образовательную траекторию.

Традиционно профориентация разделяется на несколько направлений: профдиагностика, профконсультирование, профинформирование.

На основании исследований можно сделать вывод, что школьники, при достаточно большом количестве учебных заведений города затрудняются сделать правильный выбор своего учебного заведения. Это происходит как из-за несделанной ранее профориентационной работы (школьники не знают, какая специальность подходит для них больше всего); так и из-за нехватки информации об учебных заведениях. Так же обстоят дела и с возможностью трудоустройства. Чтобы решить эти проблемы, необходимо в первую очередь проводить целенаправленную, планомерную профориентационную работу, с целью выявления предрасположенности подростков к той или иной профессиональной деятельности. Кроме этого необходимо предоставить ему информацию о будущей деятельности. Эту работу можно проводить в различных кружках по интересам, клубах, в которых можно углубить и развить свои способности; средних, средне-специальных и высших учебных заведениях Российской Федерации.

Профессиональная ориентация включает в себя:

1) профессиональное просвещение – ознакомление учащихся и выпускников учебных заведений с современными видами трудовой деятельности, социально-экономическими и психофизиологическими особенностями различных профессий, потребностями в квалифицированных кадрах, требованиями, предъявляемыми профессиями к человеку, возможностями профессионально-квалификационного роста и самосовершенствования в процессе трудовой деятельности. Профессиональное просвещение формирует у молодежи мотивированные профессиональные намерения, в основе которых лежит осознание ими социально-экономических потребностей и своих психофизиологических возможностей;

2) профессиональное консультирование – оказание помощи учащимся в профессиональном самоопределении и предоставление рекомендаций учащимся о возможных направлениях профессиональной деятельности, наиболее соответствующих их психологическим, психофизиологическим, физиологическим особенностям, на основе результатов психологической, психофизиологической и медицинской диагностики;

3) психологическая поддержка – методы, способствующие снижению психологической напряженности, формированию позитивного настроя и уверенности в будущем.

Роль практической профориентации в нашей стране приобретает особую актуальность и значимость. Данные услуги все больше востребованы населением, и этому есть ряд причин. Во-первых, мир профессий стал более дифференцированным, количество вузов и направлений работы увеличилось в разы. Поэтому для многих сделать профессиональный выбор стало все сложнее, соответственно, актуальность помощи в этом возросла. Во-вторых, постепенно сформировалось доверие со стороны населения к профориентационным и психологическим услугам, понимание необходимости их прохождения в молодом и взрослом возрасте, осознание важности этого этапа профессионального самоопределения.

В идеале профориентационная помощь должна быть системной и многоступенчатой, она должна быть доступна на протяжении всего периода профессионального развития. Необходима единая профориентационная система, разработанная на базе серьезного научно-методического комплекса, которая объединила бы школу, вуз и организации-работодатели. Такая система должна сочетать в себе все основные подходы, - информационный, консультативно-диагностический, развивающий, активизирующий [4, с. 156].

Таким образом, эффективность личностного роста во многом зависит от внутренних и внешних факторов, одним из которых является профориентационная работа.

Литература

1. Битянова, Н. Р. Психология личностного роста / Н. Р. Битянова – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 378 с.
2. Братченко, С. Л. Личностный рост и его критерии. Психологические проблемы самореализации личности / С. Л. Братченко, М. Р. Миронова. – СПб.: Алетея, 1997. – 246 с.
3. Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 512 с.
4. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2006. – 120 с.

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Космынина Н. С.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Степанова, ст. препод.

Переход от старшего школьного возраста к студенческому сопровождается противоречиями и ломкой привычных жизненных представлений. Необходимо учитывать, что отличия в мотивации могут наблюдаться у студентов различных курсов, факультетов и специальностей.

Проблема профессиональной мотивации в настоящее время приобретает особое значение. Именно в ней специфическим образом высвечиваются основные моменты взаимодействия индивида и общества, в котором образовательный процесс приобретает приоритетное значение.

Изучение структуры профессионально-ориентированной мотивации студентов педагогических факультетов вузов России, знание мотивов, побуждающих к работе в сфере образования, позволит психологически обоснованно решать задачи повышения эффективности педагогической деятельности: правильно осуществлять отбор, обучение, расстановку кадров, планировать профессиональную карьеру.

Студенческий возраст представляет особый период жизни человека. Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева. В исследованиях Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, А.А. Реана, Е.И. Степановой, а

также в работах П.А. Просецкого, Е.М. Никиреева, В.А. Сластенина, В.А. Якунина и других накоплен большой эмпирический материал наблюдений, приводятся результаты экспериментов и теоретических обобщений по этой проблеме. Одними из важнейших компонентов педагогической деятельности является мотивационный комплекс личности: мотивация учебной и профессиональной деятельности, мотивация успеха и боязнь неудачи, факторы привлекательности профессии для студентов, обучающихся в педагогическом вузе. Правильное выявление профессиональных мотивов, интересов и склонностей является важным прогностическим фактором удовлетворённости профессией в будущем. Отношение к будущей профессии, мотивы её выбора являются чрезвычайно важными факторами, обуславливающими успешность профессионального обучения.

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Не удивительно, что эта проблема с давних пор занимает умы учёных, ей посвящено не поддающееся учёту количество публикаций и среди них – монографии российских авторов: В.Г. Асеева, И.А. Васильева и М.Ш. Магомед-Эминова, В.К. Вилюнаса, И.А. Джидарьяна, Б.И. Додонова, В.А. Иванникова, Е.П. Ильина, Д.А. Кикнадзе, Л.П. Кичатинова, В.И. Ковалёва, А.Н. Леонтьева, В.С. Магуна, В.С. Мерлина, С.Г. Москвичёва, Л.И. Петражицкого, П.В. Симонова, А.А. Файзуллаева, Ш.Н. Чхартишвили, П.М. Якобсона; а также зарубежных авторов: Х. Хекхаузена, Д.В. Аткинсона, Д. Халла, А.Г. Маслоу.

Несмотря на обилие публикаций, в настоящее время в науке не выработан единый подход к проблеме мотивации поведения человека, не устоялась терминология, не сформулированы чётко основные понятия. Особенно малоизученной оказалась структура профессионально-педагогической мотивации у студентов в процессе подготовки специалиста в вузе. Мотивы являются, как известно, причиной заинтересованного отношения к учебе как основе профессиональной деятельности. Можно утверждать, что активным в профессиональном обучении будет тот студент, который осознает потребность в знаниях, необходимых в будущей профессиональной деятельности, а свою профессию осознает, в свою очередь, как единственный или основной источник удовлетворения своих материальных и духовных потребностей. Профессиональное самосознание делает мотивы учения устойчивыми, способствует развитию у студента умения ставить цели и добиваться их.

Проведенное нами исследование мотивации профессионального обучения студентов Томского государственного педагогического университета было проведено на основе специальной методике.

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности. в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

Напомним, что о внутреннем типе мотивации (ВМ) следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.). то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы (ВПМ), несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения. чем внешние отрицательные мотивы (ВОМ).

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ. ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетания:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$. Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности [2].

Результаты изучения мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана) студентов ТГПУ представлены в таблицах.

Таблица 1

Мотивационные комплексы студентов разных курсов

Среднее по группе 1го курса	4.0	=	4.0	>	2.0
Среднее по группе 2го курса	4.3	>	4.0	>	2.3

Среднее по группе 3го курса	4.0	<	3.7	>	1.9
-----------------------------	-----	---	-----	---	-----

Таблица 2

Соответствие числа опрашиваемых испытуемых определенному мотивационному комплексу

Мотивационный комплекс					Кол-во студентов
BM	>	ВПМ	>	BOM	46,1% (36)
BM	=	ВПМ	>	BOM	6,4% (5)
BM	<	ВПМ	>	BOM	26,9% (21)
BM	<	ВПМ	<	BOM	2,3 % (2)
BM	=	ВПМ	<	BOM	1,2% (1)
BM	>	ВПМ	=	BOM	2,3% (2)
BM	=	ВПМ	=	BOM	2,3 % (2)

Таблица 3

Представленность преобладающего типа мотивации.


Преобладающий тип мотивации	Кол – во студентов
BM	48,7% (38)
ВПМ	26,9% (21)
BOM	3,8 % (3)
BM = ВПМ	11,5% (9)
BM = ВПМ = BOM	2,3 % (2)

Примечание:

BM – внутренняя мотивация;

ВПМ – внешняя положительная мотивация;

BOM – внешняя отрицательная мотивация;

 – оптимальный мотивационный комплекс (баланс мотивов);

 – наихудший мотивационный комплекс.

Анализ полученных результатов показал, что студенты в большей мере удовлетворены избранной профессией. Выбирая между наилучшим, оптимальным и наихудшим типами соотношений, большинство студентов выбрали оптимальный комплекс, представленный сочетаниями: BM > ВПМ > BOM (46,1% - 36 опрошенных) и BM = ВПМ > BOM (6,4% - 5 опрошенных). Это свидетельствует о том, что студенты с данными мотивационными комплексами вовлекаются в учебную деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели. Т.е. это те студенты, которых привлекает, прежде всего, интерес к самому процессу учения, они

склонны выбирать более сложные задания, что позитивно отражается на развитии их познавательных процессов [3].

Студенты, у которых мотивационный комплекс характеризуется преобладанием внешней мотивации, составили 48,7% - 38 опрошенных, из них 30,5% с внешней положительной мотивацией и 13,04% с внешней отрицательной мотивацией.

Наихудшие мотивационные комплексы представлены следующим соотношением: $BOM > BПМ > BM$; $BOM > BПМ = BM$; и $BOM = BПМ = BM$. Данные комплексы имеют 2,3 % , 1,2%; и 2,3% студентов соответственно. Это в совокупности составляет 5,8% от общего числа опрошенных студентов. Такие мотивационные комплексы свидетельствуют о безразличном, а вероятно, и негативном отношении к процессу обучения в целом. Для таких студентов ценностью является не получение профессиональных знаний и умений, а конечный итог их обучения в вузе, т.е. получение диплома. Либо, можно предположить, что как раз это количество студентов поступили в вуз не по своему желанию, а к примеру, потому что, на этом настояли родители. Здесь допустимо наличие и других, нам неизвестных причин.

Обучаемые с внешней мотивацией, как правило, не получают удовлетворения от преодоления трудностей при решении учебных задач. Поэтому они выбирают более простые задания и выполняют только то, что необходимо для получения подкрепления (оценки). Отсутствие внутреннего стимула способствует росту напряженности, уменьшению спонтанности, что оказывает подавляющее действие на креативность обучаемого, в то время как наличие внутренних побуждений способствует проявлению непосредственности, оригинальности, росту креативности. Внешняя мотивация – это использование метода «кнута и пряника» (поощрение, стимулирование, критика, наказание) или формулы бихевиоризма (Б. Скиннер, К. Халл и др.) S - R (стимул - реакция), введение соревновательных начал и т. д. Основными элементами при данном типе мотивации являются внешние стимулы - рычаги воздействия или носители «раздражений», которые вызывают действие определенных мотивов [2].

Характеризуя группу исследуемых в целом, можно сказать, что преобладающим типом мотивации профессионального обучения является внутренняя – 48,7% (хотя это не составляет и половины опрошенных студентов). На втором месте студенты с внешней положительной мотивацией – 26,9%. Данный тип мотивации «хуже» внутреннего типа мотивации тем, что при нем студентов привлекает не сама деятельность, а то, как она будет оценена окружающими (положительная оценка, поощрение, похвала и т.д.). И на третьем месте –

студенты с внешней отрицательной мотивацией – 3,8%. Учение студентов с таким типом мотивации характеризуется следующими признаками: учение ради учения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету; учение из-за боязни неудач; учение по принуждению или под давлением и др. [4].

Учет выявленной динамики развития ... позволит оптимизировать учебно-воспитательный процесс, сделать психолого-педагогические воздействия на каждом из обследованных курсов более целенаправленными и эффективными.

Литература

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. - Выпуск 2.
2. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И.Божович и Л.В.Благоннадежной. – М., 1972.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Уч.пособие. - М., 1997.
4. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у учащихся.-С.17
5. Интернет – ресурсы:
6. <http://koi.www.vvsu.ru/niirpo/conf/2001oct16/coll/64.asp>
7. К.Г. Кречетников «Учет мотивационных аспектов при проектировании средств информационных технологий обучения».
8. http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bordo/09.php Бордовская Н., Реан А. Педагогика.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОЙ СИТУАЦИИ НА АГРЕССИЮ ПОДРОСТКОВ

Куприенко А. О.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Степанова, ст. препод.

В современной психолого-педагогической литературе широко представлены исследования влияния семейной ситуации на агрессию подростков. Каждая семья - это сложный объект для психодиагностического исследования, так как уникален каждый ее элемент и структура в целом.

Стандартизованные методики не смогут отразить всю уникальность семьи и неповторимость семейной ситуации, следовательно, факторы влияния семейной ситуации на агрессию подростка могут быть не выявлены в полном объеме. Более целостным специфичным отражением семейной ситуации являются проективные методики.

В нашем исследовании в качестве диагностического инструмента по изучению семейной ситуации была выбрана проективная методика

«Рисунок семьи» [1]. Испытуемыми были ученики 9-х классов Муниципального общеобразовательного учреждения «Центр образования» г. Шарыпово Красноярского края, состоящие на учете по делам несовершеннолетних. С помощью случайной выборки были отобраны 10 испытуемых мужского пола. Структура их семей такова: два человека воспитываются в неполной семье (отсутствие отца); восемь человек воспитываются в полной семье, из них четверо имеют братьев и сестер. На учете по делам несовершеннолетних подростки состоят от 1 года до 2 лет из-за проявления физической агрессии. Для диагностики агрессивности использовался опросник Басса-Дарки [2].

Средняя представленность членов семьи на рисунке составляет 1,35 человека. Столь странный статистический результат получен следующим образом: только один человек из десяти нарисовал семью в полном составе, два человека не отразили на рисунке ни одного члена семьи. Уникальная структура содержится на рисунке из 2,5 человек, при этом 50% представленность у матери. На одном рисунке семья тоже представлена в 50% составе: есть работающая мама (вне дома и семьи) и совсем нет автора рисунка. На трех рисунках родители отсутствуют полностью, есть брат или сестра. Две из таких семей полные. На двух рисунках, наоборот, изображены только родители: они либо занятые собой, либо дистанцированы друг от друга.

Интересный диагностический материал может дать анализ прорисовки лиц членов семьи. На двух рисунках лица людей не прорисованы вообще, в обоих случаях это полные семьи: в одной семье мать злоупотребляет алкоголем, а в другой мама чрезмерно занята ведением домашнего хозяйства. Шесть рисунков нарисованы с прорисованным лицом. На всех рисунках обязательно отсутствует какая-либо часть лица (уши, брови, волосы). Два рисунка вообще не имеют нарисованной семьи. В ходе беседы было выяснено, что эти два испытуемых не видят семью целиком, поэтому и не нарисовали ни одного человека.

Полезным для исследования является расположение рисунка семьи на листе. На двух рисунках семья расположена в левом нижнем углу, это связано с акцентированием себя на прошлом, с импульсивностью. На одном рисунке семья расположена в верхнем левом углу, что связано со склонностью избегать новых переживаний, с желанием уйти в прошлое или углубиться в фантазии. Три рисунка расположены в центре листа, это связано с незащищенностью и ригидностью (как следствие, прямолинейностью), потребностью в заботливом контроле ради сохранения психического равновесия. На двух рисунках семья расположена в нижнем центре листа. Чем ниже рисунок по от-

ношению к центру листа, тем больше похоже на то, что автор чувствует себя небезопасно и неудобно, и это создает у него депрессивное настроение; он чувствует себя ограниченным, скованным реальностью. На одном из этих рисунков присутствует выход за правый край листа – это желание "убежать" в будущее, чтобы избавиться от прошлого, страх перед открытыми свободными переживаниями, стремление сохранить жесткий контроль над ситуацией.

Следовательно, диагностический материал, полученный с помощью использованной в данном исследовании проективной методики, отражает уникальность семейной ситуации, задает направления для дальнейшего изучения семьи психодиагностическими методиками с большей степенью надежности и валидности.

В ходе статистической обработки результатов теста «Рисунок семьи» и опросника Басса-Дарки был подсчитан коэффициент корреляции. Расчет коэффициента детерминации позволил констатировать, что семейная ситуация определяет 28,9% в величине агрессии данных подростков, а 71,1% - это влияние других факторов: неизучаемых в данном исследовании социально-психологических, клинко-психопатологических и личностно-динамических. Данный размер детерминации невозможно проигнорировать при организации эффективной профилактической и коррекционной работы с подростковой агрессией.

Таким образом, проективный тест «Рисунок семьи» обладает большим диагностическим потенциалом для оценки семейной ситуации и выявления внутрисемейных факторов, вызывающих подростковую агрессию.

Литература

1. Берестнева О.Г., Уразаева А.М., Муратова Е.А., Кубарев Е.Н., Воробьева Н.Г. Математические методы и психологии/ Под ред. О.Г. Берестневой, А.М. Уразаева.- Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2001.-304с., ил.
2. Рощина, Н.А., Шелехов, И.Л. Психодиагностика: учебное пособие/ Н.А. Рощина, И.Л. Шелехов; ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск: Изд-во ТГПУ, 2009.-176с.

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Лисая М. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель Е. Е. Витрук, к.п.н., доцент

Одним из основных, так называемых критических периодов в жизни любого человека является подростковый период. В силу своей специфичности на него обращают большое внимание родители, воспитатели, педагоги, социальные работники, психологи. Другими словами, все, кто, так или иначе, связаны с работой с подростками. Однако учеными до сих пор до конца не определены возрастные границы подросткового возраста. Когда ребенок становится подростком, подросток - юношей, юноша - взрослым? На "полюсах" вопрос более или менее ясен: никто не назовет 12-летнего юношей, а 20-летнего – подростком. Но применительно к 14–18-летним употребляются оба эти термина [4].

Подростковый возраст занимает важную фазу в общем процессе становления человека как личности, когда в процессе построения нового характера, структуры и состава деятельности ребенка закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Занимая переходную стадию между детством и юностью, отрочество представляет исключительно сложный этап психического развития. С одной стороны, по уровню и особенностям психического развития отрочество - это эпоха детства, с другой - перед нами растущий человек, стоящий на пороге взрослой жизни, в усложненной деятельности которого реально намечается направленность на новые формы общественных отношений [4].

О переходном периоде обычно говорят как о периоде повышенной эмоциональности, что проявляется в легкой возбудимости, страстности, частой смене настроений и т.д. Некоторые особенности эмоциональных реакций переходного периода коренятся в гормональных и физиологических процессах.

Однако эмоциональные реакции и поведение подростков, не говоря уже о юношах, не могут быть объяснены лишь сдвигами гормонального порядка. Они зависят также от социальных факторов и условий воспитания, причем индивидуально-типологические различия сплошь и рядом превалируют над возрастными. Одно из первых мест

занимает эмоционально-психологическая атмосфера в семье. Чем более она беспокойна, напряжена, тем с большей яркостью будет проявляться эмоциональная неустойчивость у подростка.

Отметим, что в подростковом возрасте в эмоциональной сфере происходят существенные сдвиги, которые определяются стремлением детей выглядеть взрослыми, занять определенное место в жизни, желанием самоутвердиться в глазах окружающих и в первую очередь сверстников референтной группы. Трудности и противоречия в достижении названных ценностей у подростков вызывают острые социальные переживания, а небольшие успехи - одухотворенность, чувство собственного достоинства. Мелкую опеку, излишний контроль, назойливую заботливость и стремление взрослых оказывать влияние подростки отвергают и сопротивляются им. Большинство конфликтов в воспитании подростка возникают именно на этой почве. Одним словом, самоутверждение и самовыражение и связанные с ними чувства являются главными в эмоциональной сфере личности подростка.

Другим ведущим чувством у подростков выступает чувство товарищества. Стоит помнить, что именно в подростковом возрасте появляются устойчивые дружеские связи. Иногда мнение друзей становится важнее мнения взрослых, и не редко приходится идти наперекор своим родителям, только лишь, чтобы не потерять авторитет друзей. И от того, кто составляет ближайшее окружение подростка, какое место он занимает в этой компании зависит его эмоциональное состояние.

Таким образом, направленность подростков на общение становится ведущей деятельностью, однако, может сопровождаться трудностями в установлении межличностных отношений, основанными на эмоциональной основе. Поэтому мы считаем необходимым говорить об эмоциональной культуре или «эмоциональном интеллекте».

Понятие «эмоциональный интеллект» или, иначе говоря, «уровень эмоционального развития», было введено в 1990 году учеными Джоном Майером и Питером Саловеем, которые описывали его как способность отслеживать свои эмоции, понимать их и управлять ими, а также реагировать на чужие проявления чувств. Доказано, что эмоциональные реакции не менее важны для адаптации человека в любом социуме, в том числе в учебном коллективе, чем умственная активность [7]. Таким образом, успешность взаимодействия с окружающими людьми определяется уровнем развития эмоциональной культуры (эмоциональной компетентности) – способности действовать в соответствии со своими чувствами и желаниями, понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях и управлять эмоциональной

сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза [1]. В настоящее время существует потребность в изучении феномена эмоциональной культуры и эмоционального интеллекта. Зная пути их развития, мы получаем возможность оптимизации взаимоотношений через осознание эмоциональных процессов и состояний, возникающих между людьми в процессе межличностного взаимодействия. Знания в этой области необходимы родителям и педагогам, ведь развитие такого важного качества как эмоциональная культура может рассматриваться как значимый фактор повышения психологической культуры ребёнка в целом. Ведь только человек со слабо развитым интеллектом или откровенный эгоист может пренебрегать эмоциональным состоянием других людей [5].

Эмоциональный интеллект имеет свою структуру. Так, например, Гоулман Даниель включает в неё пять составляющих:

- идентификация эмоциональных состояний, понимание взаимосвязей между эмоциями, мышлением и действием;
- управление эмоциональными состояниями – контроль эмоций и замена нежелательных эмоциональных состояний адекватными;
- способность входить в эмоциональные состояния, способствующие достижению успеха;
- способность читать эмоции других людей, быть чувствительным к ним и управлять эмоциями других;
- способность вступать в удовлетворяющие межличностные отношения с другими людьми и поддерживать их [3].

Вместе с тем отметим, что содержанием межличностных отношений являются чувства, симпатии, антипатии, ценности, т. е. все, что связано с проявлением личности и личных интересов. Но этого мало: межличностные отношения существуют только тогда, когда личные позиции и чувства взаимно интересуют партнеров, когда, помимо желания говорить о своих чувствах, есть еще желание выслушать партнера, интерес к его собственным мнениям и чувствам. Межличностные отношения — это именно взаимоотношения.

Иными словами, содержанием общения выступает взаимный интерес к чувствам, личным особенностям, мнениям и желаниям партнера, готовность говорить о своих собственных чувствах [6].

В общении и взаимопонимании между людьми существует множество барьеров (препятствий). Так, одним из препятствий взаимопонимания людей может стать их эмоциональная некомпетентность. Стоит отметить, что эмоции выходят из-под контроля в повседневном общении людей, и это уже никого не удивляет. За последнее десятилетие зафиксировано множество сообщений, которые свидетельству-

ют о наибольшем за всю историю человечества уровне эмоциональной несдержанности, пренебрежении какими-либо нормами в проявлении чувств на всех уровнях общения людей, начиная с семьи, и заканчивая рабочим или учебным коллективом.

Нужно отметить, что у подростков возникают трудности в понимании индивидуальных различий эмоций других людей по разным причинам. Например, сосредоточенность на собственной личности приводит к неспособности замечать и правильно оценивать эмоциональное состояние других людей; чувство тревоги, связанное с эмоциями других людей или собственными побуждает избегать всего того, что могло бы вызвать эмоции; какая-либо выгода от непонимания эмоций других людей [2]. Эти и другие причины мешают подростку в полной мере проявлять свои эмоциональные состояния, преодолевать трудности в учении, творчестве, ведь эмоции и чувства часто определяют поведение человека, постановку им тех или иных жизненных целей.

Поэтому, отдавая должное школьной учебной деятельности, её воспитывающему потенциалу, вместе с тем подчеркнём, что многие качества личности, необходимые для успешных межличностных отношений, оказываются невостребованными и нуждаются в развитии. Часто бывает так, что средний по успеваемости ученик в определённой ситуации проявляет прекрасные человеческие качества, такие, как сердечность, бескорыстная помощь, дружба, высокие нравственные и незаурядные волевые качества, реализация которых раскрывает собственный потенциал и обогащает других. Вместе с тем, ученик, успевающий на «отлично», думающий и действующий логично, владеющий информацией, может в жизни быть человеком жестоким, бессердечным, равнодушным к проблемам других, эгоистом, не способным к со-радости и состраданию другим. Разумеется, что у такого человека эмоционально-нравственная сфера неравно интеллектуальной по своему развитию.

Существует заблуждение, что наличие фактических знаний, высокий уровень IQ может обеспечить счастье и успех подростка в других сферах жизни. Поэтому мы обращаем внимание на то, что недостаточно прививать только фактические знания подросткам, но не менее важно содействовать духовному росту, который будет основой продуктивных межличностных отношений.

Таким образом, правильно сформированный эмоциональный интеллект дает возможность позитивного отношения:

- к окружающему миру, оценивать его как такой, в котором можно обеспечить себе успех и процветание,

- к другим людям (как достойным такого отношения);
- к себе (как к человеку, который в состоянии самостоятельно определять цели своей жизни и активно действовать в направлении их осуществления, а также достоин самоуважения).

Люди с развитым эмоциональным интеллектом понимают свои эмоции и чувства других людей, могут управлять своей эмоциональной сферой, и поэтому в обществе их поведение более адаптивно и они легче добиваются своих целей во взаимодействии с окружающими. Повышая уровень эмоциональной культуры подростков, мы качественно изменим их межличностные отношения, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении.

Литература

1. Андреева, И.Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 5-ой международной междисциплинарной научно-практической конференции 6-7 ноября 2002 г., Минск. – С. 194-196.
2. Андреева, И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Международная научно-практическая конференция. – Смоленск, СГПУ, 2004. – Ч.1. – С.22-26.
3. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта : пер. с англ. / Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки.— 2-е изд. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. — 300 с.
4. Кроповницкий, О.В. Психология подростка. Тренинг личностного роста/ Учебное пособие.- СПб.: Речь, 2000. – 122 с.
5. Никифоров, А.С. Эмоции в нашей жизни. –М.: Сов.Россия, 1974, - 272 с.
6. Ромек, В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. — СПб.: Речь, 2003. — 175 с.
7. Черкасова, С. Велик ли ваш эмоциональный интеллект? Проверьте!//Работа сегодня, № 46 (561), 24—30 НОЯБРЯ - С.9

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛогоВ

Медюха Е. В., Лобач О. С.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н. А. Буравлева, к.пс. н., доц.

Молодежь как особая социальная группа постоянно находится в фокусе внимания исследований психологов, социологов, поскольку, именно она является чутким индикатором происходящих перемен, и определяет в целом потенциал развития общества. Неизбежная в ус-

ловиях ломки сложившихся устоев переоценка ценностей, их кризис более всего проявляются в сознании этой социальной группы. Исследование ценностных ориентаций, жизненных приоритетов современного студенчества весьма актуально, поскольку дает возможность выяснить степень ее адаптации к новым социальным условиям. От того, какой ценностный фундамент будет сформирован у молодого поколения, во многом зависит будущее состояние общества [1].

Проблема ценностей и ценностных ориентаций является предметом изучения ряда наук о человеке и обществе, в частности, философии, социологии, психологии, педагогике.

Под ценностными ориентациями понимается отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Ценностные ориентации – это интериоризированные личностью ценности социальных групп [2].

Одним из наиболее распространенных подходов к изучению ценностей и ценностных ориентаций являлась концепция М. Рокича. Ему принадлежала первая теоретически обоснованная методика изучения ценностей, которая была создана в 1973 г. и называлась «Rokeach Value Survey» (RVS) – «Опросник ценностей Рокича». Она достаточно универсальна, удобна и экономична как в проведении, так и в обработке результатов. Однако, на наш взгляд, опросник ценностей Ш. Шварца представляет собой теоретически обоснованную методику, которая охватывает более широкий спектр ценностей, она представляет собой концептуально усовершенствованную и существенно расширенную модификацию методики М. Рокича.

Опросник Шварца по изучению ценностей личности представляет собой шкалу, предназначенную для измерения значимости десяти типов ценностей, и состоит из двух частей, отличающихся процедурой проведения. Первая часть опросника («Обзор ценностей») предоставляет возможность изучить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, а также структуру ценностей, оказывающую наибольшее влияние на всю личность, но не всегда проявляющуюся в реальном социальном поведении. Вторая часть («Профиль личности») изучает ценности на уровне поведения, то есть индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности.

Опросник содержит 57 ценностей, представляющих каждый из следующих ценностных типов:

- власть
- достижения

- гедонизм
- стимуляция
- самостоятельность
- универсализм
- доброта
- традиция
- конформность
- безопасность

В апреле 2010 года в Томском государственном педагогическом университете нами было проведено эмпирическое исследование структуры ценностей студентов – психологов 3 курса. В исследовании приняли участие 41 человек. Процентный состав характеризуется следующим соотношением: юноши 15% от объёма выборки и девушки 85%.

Обработка результатов проводилась путем соотнесения ответов испытуемого с ключом. Причем следует обратить внимание на то, что данные, полученные по первой и второй частям опросника, не совпадают, так как ценностные ориентации личности на уровне нормативных идеалов не всегда могут реализоваться в поведении вследствие ограничения возможностей человека, группового давления, соблюдения определенных традиций, следования образцам поведения.

На уровне нормативных идеалов (на уровне убеждений) и на уровне индивидуальных приоритетов (конкретные поступки) для обследуемой выборки наиболее значимыми являются такие ценности, как универсализм - понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы, безопасность — защищенность своей семьи, стабильность общества, отношений и самого себя, самостоятельность - самостоятельность мышления и выбора способов действия в творчестве и исследовательской активности, доброта – сохранение и повышение благополучия близких, власть – социальный статус, доминирование над людьми и ресурсами.

Наименьшей значимостью на уровне нормативных идеалов обладают такие ценности, как традиции - уважение и ответственность за культурные и религиозные обычаи и идеи, стимуляция - стремление к новизне и глубоким переживаниям. На уровне индивидуальных приоритетов - конформность – сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям, достижения - личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами, гедонизм - удовольствие, наслаждение жизнью.

Таким образом, проанализировав полученные результаты, можно говорить о сформированности у студентов системы ценностей, приоритетами которой являются общечеловеческие ценности, конкретные жизненные ценности, можно охарактеризовать их как самостоятельных (самостоятельность мышления и выбора способов действия в творчестве и исследовательской активности), но не ориентированных на достижения (личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами), на получение удовольствия и наслаждения жизнью.

Литература

1. Вершинина, Н.А. Трансформация системы ценностных ориентаций студенчества / Н.А. Вершинина // Ломоносовские чтения. – 2002. – Т. 1 // Интернет: <http://lib.socio.msu.ru/l/library>
2. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб. : Речь, 2004 – 70 с.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОРСКОЙ ПРОЦЕДУРЫ ДИАГНОСТИКИ И РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНОГО ВООБРАЖЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Лобач О. С.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Степанова, ст. препод.

Младший школьный возраст является сензитивным для формирования воображения. В этот период закладываются основы образовательной траектории, психологическая база продуктивной деятельности, формируется комплекс ценностей и потребностей личности, ее способностей и других качеств, лежащие в основе ее отношения к действительности. Развивать заложенную в каждом ребенке способность к продуктивному воображению, сформировать у него качества, необходимые для того, чтобы в различных видах деятельности он мог преуспевать - значит воспитывать поколение, которое будет преодолевать инертность форм и методов работы.

Воображение – это особая форма человеческой психики, благодаря которой человек творит, разумно планирует свою деятельность. Как известно, существуют такие виды воображения, как активное и пассивное, продуктивное и репродуктивное, воссоздающее и творческое, отдельно выделяют и рассматривают сновидения, галлюцинации, мечты и грезы. Активным называют воображение, образы кото-

рого рождаются и изменяются с участием воли человека. Пользуясь этим видом воображения, человек сознательно ставит перед собой задачу придумать что-нибудь. Образы пассивного воображения возникают спонтанно, помимо воли и желания человека. Примерами пассивного воображения являются галлюцинации и сновидения. Продуктивное воображение характеризуется оперированием образами того, что ещё не существует в действительности и имеет, казалось бы, чисто субъективный характер. Вместе с тем, именно с этой возможностью воображения самостоятельно создавать новые образы, воплощаемые в оригинальные продукты научной и технической деятельности, связана способность делать открытия, находить новые пути решения задач. В репродуктивном воображении ставится задача воспроизвести реальность в том виде, какова она есть. Воссоздающее воображение - это построение образа предмета, явления в соответствии с его словесным описанием или по чертежу, схеме, картине. Творческое воображение - это самостоятельное создание новых образов, которые создаются без опоры на готовое описание или условное изображение.

Дети от природы любознательны и полны желания учиться, и для того чтобы они могли проявить свои дарования нужно правильное руководство. А, как известно, в образовательных учреждениях часто обучение сводится к запоминанию и воспроизведению определенных действий, информации, способов решения заданий. Когда речь заходит о развитии, то имеют в виду, прежде всего, развитие внимания, памяти, мышления, и не уделяют должного внимания развитию воображения, считая, что оно и так присуще ребенку от природы. В этом то и заключается основная проблема развития продуктивного воображения, которая является актуальной в современном российском образовании. Традиционно существующие системы школьного обучения фактически не содержат в себе или содержат в недостаточной степени способы последовательного и систематического развития воображения у детей. В этих условиях их воображение развивается в основном стихийно и в результате, как правило, не достигает высокого, а нередко даже и удовлетворительного уровня своего развития [1].

К тому же в настоящее время развитие воображения школьников происходит под воздействием телевидения, компьютерных игр и рекламы. Это, в свою очередь, принесло готовые стереотипы, теснящие детскую фантазию. Современному ребенку уже трудно представить отвлеченные предметы и необыкновенные явления, а воображаемых героев они вообще копируют с экранов телевизоров. Их воображение оскудевает и пропадает интерес не только к фантазированию, но и к

обучению в целом. Поэтому перед современной школой стоит важная задача по развитию не только продуктивного творческого, а воображения как такового.

Таким образом, основным средством выхода из создавшегося положения является коренное изменение содержания методов обучения, их специальная ориентация на развитие у детей способности к воображению [3].

Одним из доступных и достижимых на сегодня способов изменения данной ситуации является целенаправленное развитие воображения детей, например, в ходе игрового тренинга или благодаря специально подготовленным программам. В зарубежной и отечественной литературе имеются очень мало примеров как диагностики, так и эффективного развития продуктивного воображения. Поэтому нами была составлена авторская диагностико-развивающая процедура, которая называется «Стимулирование продуктивного воображения посредством активизации фантазии», на основе методики, предложенной М. Карне, С. Линнемайер, Ц. Дентон-Айд [2], и игровых упражнений Е.В.Заика.

Диагностико-развивающая процедура проводится в свободное от уроков время с группой из 10 - 15 школьников. Собираться следует 2 - 3 раза в неделю на 1 – 1,5 часа, за это время дети обсуждают рассказанные истории, выполняют различные упражнения, направленные на развитие и совершенствование приемов воображения. По результатам обсуждения определяется победитель, а также формулируется наиболее точный и оригинальный ответ, который должен стать продуктом коллективной деятельности. Обязательными условиями успешности данной процедуры являются неформальная игровая обстановка, возможность постоянного общения, доброжелательная эмоциональная атмосфера, благоприятная психологическая обстановка.

Первые занятия показали низкий уровень развития продуктивного воображения, несмотря на то, что младший школьный возраст сензитивен для его развития. Кроме того, нет связи между успешностью в обучении и уровнем развития продуктивного воображения. Наши занятия привели к тому, что стимулировали интерес детей к учебному процессу и подняли его результативность (сравнительный анализ успеваемости до и после диагностико-развивающей процедуры).

По результатам экспертной оценки педагогов данная диагностико-развивающая процедура оказала положительное влияние не только на воображение детей, но и на эмоциональное состояние, коммуникативные качества, научила школьников находить выход из любой си-

туации нестандартными способами, побудила интерес к учебе, а также способствовала целостному развитию личности участвующих детей.

Целенаправленное развитие воображения жизненно важно для общечеловеческой культуры. И то, насколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, будет определяться продуктивным творческим потенциалом подрастающего поколения.

Литература

1. Заика, Е.В. Комплекс игр для развития воображения. - Вопросы психологии. - 1993 №2. С. 54-58.
2. Одаренные дети: Пер. с англ./ Общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого; Предисл. В.М. Слущкого. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.
3. Страхова, Н.М. Новые подходы к организации образовательного процесса // Завуч начальной школы №3, 2003. - С.107.

ГОТИЧЕСКАЯ СУБКУЛЬТУРА И СОЦИАЛЬНЫЙ КРИЗИС

Мединский Б. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н. А. Буравлёва, к.пс.н., доц.

Кризис – явление не однозначно негативное, он является необходимой фазой развития как отдельной личности, так и социума в целом. Возрастные кризисы играют огромную роль в становлении человека, это узловые моменты в его психической жизни, в течении которых человек способен достаточно быстро меняться.

То, что в настоящее время в нашей и многих других странах эпоха нравственного, культурного и социального кризиса, не подлежит сомнению. Он выражается в потере морально-нравственных ценностей, увеличении преступности, наркомании, алкоголизме, увеличению количества психически нездоровых людей, суицидов, нарушении основополагающих социальных институтов. Само наличие молодёжных субкультур связывается многими специалистами с кризисом современного общества, с разрывом связи между поколениями. Разрыв поколений был отмечен уже очень давно и с течением времени этот разрыв становится больше. Это неизбежный процесс, обратная сторона прогресса, когда каждое последующее поколение обладает всё большими достижениями науки, исторического опыта и разочарований, искусства и т.д. «В условиях кризиса и бурных социальных перемен особый смысл приобретает социальное новаторство. Оно может со-

проводиться даже полным отрицанием предшествующего опыта» [1].

Наше общество уже давно вступило в эпоху перемен и если даже наиболее болезненная, деструктивная фаза этой эпохи пройдена в 90-ые, конца нестабильности нашего и вообще мирового сообщества ещё не видно. Если молодёжные субкультуры использовать как показатель нестабильности и перемен, то что можно увидеть? В 90-ые особый размах и популярность имела тюремная «культура», связанные с ней субкультура гопников, криминальной субкультуры с характерной для неё и её окружения спецификой общения социальных низов. И сейчас ещё не до конца прошла мода на неё, но всё же само отношение стало уже другим. Сейчас можно наблюдать некоторое повышение уровня толерантности в обществе, популярность готической и других субкультур тому доказательство.

Готическая субкультура стоит особняком. У неё нет чёткой программы, свода правил, фактически, она никак не противостоит обществу, в отличие от панков, скинхедов, хиппи и других неформалов политического и непрямого политического толка [1]. Сравнивать их с неполитическими субкультурами (толкиенисты, байкеры, кислотники и т.д.) тоже сложно, т.к. у готы нет характерной, отличительной деятельности (например, для толкиенистов это т.н. игрища, для байкеров – езда на мотоциклах и фестивали и т.д.). В то же время их едва ли можно причислить к неформалам-конформистам (нап. футбольные фанаты), т.к. готы не разделяют ряд общественных установок и часто расходятся с ним в самых важных вопросах.

Готы в силу своего «романтично-депрессивного» взгляда на жизнь расставляют в своих эстетических, а порой и в нравственных и жизненных ценностях акценты на трагическом, возвышенно-мрачном, порой на откровенно негативном, сексуально-извращённом. В этом на первом приближении и заключается сама суть этой субкультуры. Практически аналогичные ценностные ориентиры существовали на протяжении довольно большого временного отрезка, в эпоху декаданса.

Декаданс возник во Франции (фр. Decadence – упадок) в эпоху великих перемен - во время торжества реакции после разгрома Парижской Коммуны. Предтечей декаданса считается символизм, который, в свою очередь, произошёл от романтизма. «Декадентство – термин для обозначения упадочных явлений в искусстве, отказ от гражданских идеалов и веры в разум, разочарование в жизни, погружение в атмосферу индивидуалистических переживаний и эротических увлечений, любование красотой увядания жизни и самодовлеющий эстетизм»

(Краткий словарь по эстетике, Москва. «Просвещение», 1983). Расцвет декаданса пришёлся на начало 20 века. Будучи изначально только новым литературным стилем, в пик своего расцвета оказал влияние также на философию, кинематограф, живопись... Декаданс перестал быть только литературой, он стал наряду с различного рода экспериментаторством (футуризм, модернизм, абстракционизм и т.д.) господствующим эстетическим стилем эпохи. Его влияние чувствуется почти на всём европейском культурном наследии того времени.

Образ человека с подлинно «романтично-депрессивным» взглядом на жизнь первым ввёл в мировую литературу Гёте в своём романе «Страдания юного Вертера» ещё в 1774-ом году. Даже не смотря на особенности эпохи, герой этого романа уже имел весь комплекс качеств, который можно наблюдать у готов - непонятость обществом и изоляция от него, склонность к самокопанию и размышлениям, эстетизм и общее меланхолическое настроение. Вертер был неспособен приспособиться к предъявляемым социумом условиям и в конце концов приходит к суициду. «Самоубийство как высшее проявление свободы воли» [2].

В эпоху декаданса герой вроде Вертера становится вновь популярен, но претерпевает ряд изменений. Сохранив комплекс качеств «отверженного», он из скромного становится распутным, из целомудренного развратным, из сердечного равнодушным. Причинами этих метаморфоз были общественные изменения, новые концепции и идеи, все те социальные потрясения, которые обесценивали и обесмысливали старые идеалы, прежние нормы и представления. В литературе появились новые персонажи. Это «обаятельные злодеи» вроде лермонтовского Печёрина или лорда Генри из романа «портрет Дориана Грея», это искатели извращённой эротике вроде Северина Кузимского и женщины-вамп Ванды фон Дунаевой из скандального романа Леопольда фон Захер-Мазоха «Венера в мехах». Образ истинного арийца и сверхчеловека, который стоит выше человеческой морали, изображён в произведениях немца Ганса Гейнца Эверса за 10-20 лет до прихода к власти нацистов. Оценивая эпохи и их особенности, необходимо помнить, что искусство и общество находятся в плотнейшем взаимодействии. В литературе всякий новый литературный персонаж, всякая новая тема являются отражением психологии общества, сформировавшимся или ещё только сформировывающимся мироощущением людей-современников, в первую очередь молодёжи – самой чувствительной и креативной прослойкой общества. В то же время искусство является не только показателем общественных настроений, для социума и общественного сознания искусство является одной из

формирующих сил. Нельзя недооценивать его воспитательной функции.

В эпоху декаданса чистый образ гётовского Вертера претерпел значительные изменения. Он стал распущенным, откровенным, развратным; одним словом, он стал мрачнее. Эта мрачность исходит от безнадёги и абсурдности бытия, которые остро чувствуются в общественных настроениях того времени. «Если нашими фонариками не можем осветить всю тьму, то погасим же огни и все полезем во тьму» [3] – говорит герой рассказа «Тьма» Леонида Андреева. Декаденты признали господство тьмы на земле, безнадёжность и абсурдность бытия. Лучше всего эта безнадёжность, некая опустошённость и бессмысленность чувствуется у писателей «Пражской Школы» - Кафки, Майринка и др. Многие другие авторы не были столь пессимистичными и не так боялись тьмы. Они мастерски эстетизировали её, любовались «изящным» пороком, (как например Оскар Уайльд в романе «Портрет Дориана Грея» или Ганс Гейц Эверс в нашумевшем романе «Альрауне»), отбросили стыд и «легализировали» эротическое искусство. Отдушину в безнадёге бытия помимо эротики они видели в мистике. Наблюдалось возвращение к традициям готического романа, например «Призрак оперы» Гастона Леру или «Дракула» Брэма Стокера. Немой кинематограф Германии 20-ых годов снял фильмы по произведениям почти всех вышеперечисленных авторов.

Обобщая, можно сказать, что характерными чертами эпохи декаданса были:

- эстетическая реабилитация зла;
- сомнение в старых нравственных устоях и сомнение вообще в ценности нравственности;
- размытость понятий добра и зла;
- провозглашение красоты как высшей ценности;
- размытость понятий красоты и безобразия, эстетизация патологии;
- провозглашение концепции «искусство ради искусства»;
- отрицание воспитательной функции искусства.

Вообще подобные настроения и идеи в той или иной степени характерны для любой кризисной эпохи.

Современная готика – это вторая волна декаданса. Образы Вертера, вампира, Ванды фон Дунаевой вернулись в осовремененном виде. Почему людям, в данном случае готам, близки эти образы?

Эпоха декаданса возникла в эпоху кризиса западного общества, а свой расцвет пережила в самый кризисный момент всей истории за-

падной цивилизации. И сейчас, и тогда наблюдается эдакая глобальная аномия всего западного мира. В западной Европе демократические ценности находятся в остром конфликте с всё большей, принимающей угрожающие масштабы исламизацией, с потерей национальной идентичности коренного населения. В нашей стране аномия приняла ужасные формы. Мы до сих пор ещё делимся на «белых» и «красных», попытка государства хоть как-то угодить и тем и другим порождает неминуемые противоречия, делающие нежизнеспособными провозглашаемые современные идеалы. Как следствие, молодёжь подвешена в вакууме отсутствия жизнеспособных ориентиров.

Нам гораздо проще оценивать эпоху декаданса с высоты нашего времени. Своё собственное время оценивать труднее. Мы можем констатировать тот факт, что начало 20-ого века было самым революционным, прогрессивным, кровавым и кризисным временем в обозримой истории человечества. Это была эпоха великого кризиса. Но можно ли утверждать, что эпоха эта ушла бесповоротно? Лет двадцать назад казались совершенно невыносимыми и невозможными награждения ветеранов СС на высшем государственном уровне, как это было на Украине и странах Балтики. Лет тридцать назад казался невыносимым распад СССР, как, наверное, в 10-ые годы никто не мог предсказать крах Российской Империи. Сектантство, бегство от реальности, дикие учения, сильная деформация понятий добра и зла, распад и становление великих держав, неоконченный передел мира, Великая Депрессия 30-ых годов тогда и экономический кризис сейчас – всё это роднит наши эпохи. Это основные, отличительные черты кризисных эпох. Молодёжь должна как-то выживать, опереться на что-то в своём мироощущении. Часть молодых людей в силу своих личностных особенностей пошла в готическую субкультуру, потому что она отвечает их эстетическим, моральным и другим потребностям. Готика – это своеобразный, совершенно пассивный и часто даже неосознанный протест и одновременно отклик на кризисные явления в обществе – отклик на неверие в человеческий разум и само человечество, на постулат о хаосе и безумии мира, на отсутствие чётких нравственных идеалов и ориентиров. Готы надели траур как символ отверженности обществом с такими бездушными установками. Готика привлекательна в том числе и потому, что она гораздо честнее и серьезнее того, что предлагает шоу-бизнес, в рамках которого существуют почти все виды искусства. Главным критерием современного искусства является не смысловая нагрузка, не философский смысл, не эстетическая ценность произведения, а его «продаваемость», его товарная ценность. Но ведь смерть (это главный образ в готике наряду с любовью, романтикой и

потусторонним миром) – это то, к чему легкомысленно относиться невозможно. Молодёжь не хочет смиряться с бездушностью, тотальной коммерциализацией мира, она ищет чего-то вечного и настоящего. В определённом возрасте, в пик определённых настроений таким вот настоящим может показаться готика.

В последнее время можно наблюдать всё большее вхождение элементов готической субкультуры в так называемую массовую культуру. Готика становится своеобразным брендом в нашем кризисном капиталистическом мире, где спрос порождает предложение. На готику есть спрос. Она интересует людей. Это можно расценивать как следующий виток кризиса в обществе, попытку найти почву под ногами.

Кризис эпохи декаданса достиг своего апогея в революциях, новых прогрессивных или чудовищных философско-политических учениях, прорывах в науке и мировых войнах, унесших десятки миллионов человеческих жизней. Не декаданс и не готика породили кризис, а они сами являются детьми кризисных эпох, показателями кризиса, тревожной красной лампочкой, которая сейчас горит очень ярко. Нет смысла бороться с готикой, надо постараться понять её, её шарм, холодную эстетику... Постараться возродить в обществе веру в человека.

Литература

1. Шабанов, Л.В. Социально-психологические характеристики молодёжных субкультур: социальный протест или вынужденная маргинальность? / Л.В. Шабанов. – Томск. : ТГУ, 2005. – 355 с.
2. Гёте, И.В. Страдания юного Вертера. / И.В. Гёте. – СПб. : Азбука-классика, 2007. – 125 с.
3. Андреев, Л. повести и рассказы. / Л. Андреев. – Москва. : Правда, 1984. – 360 с.

ТАКАЯ РАЗНАЯ ЛЮБОВЬ: ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ЛИКИ

Останина А. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В. А. Постоева, к. пс. н., доц.

Любовь – это чувство, которое люди испытывают повсеместно. Однако общество всегда оказывает влияние на то, как люди называют свои переживания, чего они ждут и как строят близкие взаимоотношения. В разных культурах определение «идеальной любви» варьируется. В Европе, например, «настоящей любовью» традиционно считаются шекспировские страсти в духе Ромео и Джульетты.

Романтическая (страстная) любовь-влечение между двумя человеческими существами – важный, подчас даже решающий стимул для заключения брака в западном обществе. В то же время есть общества, которые не одобряют романтической любви, не считают ее идеалом и даже осуждают ее.

Психолог Роберт Левайн и его коллеги [1, с. 50] обследовали студентов в 11 странах и спрашивали их: «Предположим, что мужчина (женщина) обладает всеми на ваш взгляд желаемыми качествами; женитесь ли вы (выйдите ли за него замуж), если не влюблены в этого человека?» Исследователи обнаружили, что в западных культурах и там, где были распространены западные ценности (в США, Бразилии, Англии и Австралии), подавляющее большинство студентов отвечали отрицательно, а минимальное значение брак по любви имел для молодежи в развивающихся странах Востока (Индии, Пакистане и Таиланде).

Исследователи также сравнили установки по отношению к романтической любви среди студентов колледжей в Германии, Японии и США. Они обнаружили, что участники эксперимента из Германии придерживались самых страстных романтических взглядов на любовь, а японцы оказались наименее романтичными. Американцы заняли промежуточную позицию.

Романтическая любовь в индивидуалистическом обществе – это бурное личное переживание; человек погружается во внутренний мир своего партнера и, порой какое-то время даже не замечает друзей и семью. Решение о том, с кем устанавливать отношения, жениться или выходить замуж человек чаще всего принимает лично. А вот в восточных коллективистских культурах человек, когда чувствует любовь, должен обязательно учитывать пожелания семьи и других членов группы, к которой он принадлежит. В действительности браки часто устраиваются по расчету, и семьи сами составляют пару жениха и невесты, порой еще задолго до того, как они войдут в брачный возраст.

Влюбленный европеец спрашивает себя: «Что я чувствую?». Китаец же прежде всего задастся вопросом: «Что скажут другие люди?». При изучении различных видов любви исследователи обнаружили, что молодые азиаты по сравнению с западными сверстниками, чаще идентифицируют свои чувства с дружеской, а не романтической любовью, т.е. с тем стилем любви, который меньше всего нарушает сложную сеть существующих отношений в семье и обществе.

Так, у китайцев существует понятие «ган куинг», обозначающее близкие и важные для человека взаимоотношения. Оно отличается от западных представлений о романтической любви, в которой обязательно подразумевается сексуальная подоплека (влечение партнеров).

«Ган куинг» зарождается, когда мы просто помогаем другому человеку или что-то делаем для него; например, «романтическим актом» можно считать починку водопроводного крана или помощь в учебе.

Любовь по-корейски отличается от любви по-китайски. Корейцы высоко ценят понятие «джунг». «Джунг» связывает людей намного прочнее, чем страстная любовь. Пока пары чувствуют сильную любовь-страсть друг к другу, между ними нет «джунг» – это чувство требует времени и многочисленных взаимных усилий. Интересно, что «джунг» вызывается как позитивными, так и негативными взаимоотношениями, например между конкурентами, которые с неприязнью относятся друг к другу. «Джунг» с течением времени может усилиться и между ними, так как люди будут ощущать существование какой-то странной связи друг с другом. Она отдаленно напоминает наше понятие любви-ненависти.

Японцы же крайне позитивно оценивают так называемое «амэ» – эмоциональное состояние, в котором совершенно пассивный объект любви получает удовольствие от того, что о нем заботится партнер, это несколько похоже на взаимоотношения матери и ребенка. В английском, так же как в любом другом языке нет эквивалента для слова «амэ»; самое близкое по значению слово – зависимость, эмоциональное состояние, которое в западной культуре считается ненормальным в отношениях взрослых людей.

Люди восточной культуры нацелены на сохранение групповой идентичности, для людей Запада важна самореализация, личностная идентичность [2]. В образах «идеальной любви» проявляются различные этнические стереотипы, этнокультурные ценности и установки.

Литература

1. Роберт, Л. Размышления на 100 лет экспериментальной социальной психологии /Л. Роберт. – М.: Basic Books, Персей, 2005.
2. Аллахвердов, В.М. Психология: учеб. / В.М. Аллахвердов, С. И. Богданова и др., отв. ред. А.А. Крылов. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005.

ВНУТРИЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И СТУДЕНТОВ: ОПЫТ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА СОЧИНЕНИЙ

Сафончик Ю. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Степанова, ст. препод.

Контент-анализ - это количественный анализ текстов и текстовых массивов с целью последующей содержательной интерпретации выявленных числовых закономерностей. Основная идея контент-анализа проста и интуитивно наглядна. При восприятии текста и особенно больших текстовых потоков мы достаточно хорошо ощущаем, что разные формальные и содержательные компоненты представлены в них в разной степени и количестве. Контент-анализ – это, прежде всего, количественный метод, предполагающий числовую оценку каких-то компонентов текста, которые могут дополняться также различными качественными классификациями и выявлением тех или иных структурных закономерностей. Поэтому наиболее удачным определением контент-анализа можно считать то, которое зафиксировано в относительно недавней книге Мангейма и Рича: контент-анализ – это систематическая числовая обработка, оценка и интерпретация формы и содержания информационного источника.

Еще в 20-х годах XX века для нужд психодиагностики, для исследования межличностных и межгрупповых различий, их специфики и динамики во времени, известный исследователь Н.А. Рыбников с помощью контент – анализа исследовал автобиографии. Им были проанализированы более 500 автобиографических сочинений детей рабочих, написанных в 1926-1928 году. Исследователь давал тему: «Как я живу теперь». В ходе анализа сочинений выяснилось, как распределяются положительные и отрицательные оценки жизни в зависимости от возраста и пола.

Исследование Н.А. Рыбникова натолкнуло меня на ряд размышлений, ведь его вклад в психодиагностику бесценен. Однако прошло уже почти сто лет и интересно насколько изменились современные подростки. Поэтому я решила повторить его исследование и проследить динамику внутриличностного развития современных городских старшеклассников и студентов при помощи метода контент-анализа.

В прошлом году объектом нашего исследования были старшеклассники школы № 58. Соответственно, ориентируясь на работы Рыбникова, мы задали тему: « Как я живу теперь». Результаты получились следующие:

В результате обработки сочинений были выделены 9 категорий, которые чаще всего встречаются в текстах: «семья», «друзья», «хобби», «учеба», «будущая профессия», «мечта», «отношения с родителями», «домашние любимцы», «отношения с противоположным полом».

В этом году объектом нашего исследования были студенты-психологи второго и третьего курса факультета психологии, связей с

общественностью и рекламы ТГПУ. Тема сочинения звучала аналогично «Как я живу теперь». В результате обработки сочинений были выделены 9 категорий, которые уже встречались у старшеклассников, и были выделены новые категории, такие как «профессиональное самоопределение» и «планы на будущее».

Кроме того, категория старшеклассников «отношения с противоположным полом» преобразуется в категорию «спутники жизни» у студентов 2го курса в 29%, а у студентов 3-го курса в 87%. Студентки 3го курса довольно много говорят о создании своей семьи и рассуждают о том, как это быть женой и матерью: «... В ближайшую пятилетку планирую выйти замуж, банально, но мне этого хочется. Считаю, что идеальная карьера для женщины - это семья.», «... начала задумываться о том, что мне надо зарабатывать деньги, выходить замуж, рожать детишек, что время так быстро уходит и я много чего не успеваю сделать...». Для тех же, кто не определился в личной жизни, главной проблемой становится проблема поиска спутника жизни, причем здесь довольно четко просматривается фактор социального давления, т.е. присутствие постоянного партнера у одних, рождает страх и неуверенность в себе у других: «... Единственная проблема, что у меня нет парня. Я вроде не урод, но все подруги уже замуж собираются, а у меня даже друга нет...». Студентки 2го курса говорят о спутнике жизни только, если он уже существует, если же его нет, то второкурсницы не делают из этого проблемы: «...Вчера рассталась со своим другом, ну я не переживаю, другого найду..». Что же касается немногочисленных представителей мужского пола, то их проблема поиска спутницы жизни вообще обошла стороной. У юношей студентов данная категория отсутствует.

Следующая, наиболее часто встречаемая категория «учеба» представлена в 84% работ: « В данный момент главное в моей жизни, конечно же, учеба. Я получаю высшее образование – это основа моей будущей профессии.», «... я являюсь студенткой ТГПУ, третьего курса и конечно же, моей главной целью в жизни является закончить университет с красным дипломом и найти себе высокооплачиваемую работу...».

Категория «семья» представлена в 62% работ: «... В семье наступила долгожданная гармония - отношения с родителями стали равными и доверительными. Они перестали читать мне нотации, видимо понимая, что их дочь уже взрослая..», «...стала совсем самостоятельной, живу без родителей, вижу их очень редко, поэтому очень скучаю».

Кроме того в сочинениях третьекурсников появляется новая категория «профессиональное самоопределение». Это связано с тем, что третьекурсники уже дважды прошли практику и поэтому они с уверенностью могут сказать правильную ли специальность они выбрали для себя: «Теперь я точно знаю, что хочу быть педагогом. У нас прошла практика в школе. О, как это было чудесно почувствовать себя в роли настоящего педагога. Это так важно на пути становления себя как специалиста, опробовать свои идеи и возможности на практике», «...недавно проходила практику в школе, работала с ребяташками... Для себя я поняла, что правильно выбрала свою профессию; в дальнейшем я собираюсь продолжить работу с детьми». Для второкурсников же профессиональное самоопределение является важной проблемой. Отучившись почти 2 года, они очень боятся идти на практику, т.к. не представляют, что делать и как вести себя с детьми: «...меня очень сильно волнует, как я буду проходить эту практику. Я люблю детей, но у меня присутствует страх, что я в какой-то момент растеряюсь и не справлюсь с детьми...».

Важным результатом нашего исследования стало выявление главных целей и проблем студентов 2го и 3го курсов: для второкурсников на первом месте стоит учебная деятельность, а соответственно цель - успешно закончить университет, проблема – профессиональное самоопределение и отсутствие практики. У третьекурсников на первый план выходит личная жизнь, целью становится – удачное замужество и рождение детей, проблемой – поиск спутника жизни.

Контент-анализ автобиографических сочинений старшеклассников и студентов является информативным методом исследования процессов внутриличностного развития.

Литература

1. Берестнева О.Г., Уразаева А.М., Муратова Е.А., Кубарев Е.Н., Воробьева Н.Г. Математические методы и психологии/ Под ред. О.Г. Берестневой, А.М. Уразаева.- Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2001.-304с., ил.
2. Рощина, Н.А., Шелехов, И.Л. Психодиагностика: учебное пособие/ Н.А. Рощина, И.Л. Шелехов; ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск: Изд-во ТГПУ, 2009.-176с.

ВОСПИТАНИЕ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА

Сидоренко Ю. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Э. И. Мещерякова, д.пс. н., проф.

Русский человек практически постоянно подвергается тяжким испытаниям. Последнее десятилетие XX века ознаменовалось для него утратой России как великой державы, ее насильственной обращенностью к Западу, жизнью среди опасностей войны. В условиях политической и экономической нестабильности, обострения национальных отношений, утраты духовности исключительно важной становится стабилизирующая роль школы как гаранта гражданского мира и общественной нравственности.

Гончаров И., размышляя о новой российской школе, пишет, что есть еще достаточные ресурсы для самовозрождения в России. Чтобы преодолеть национальный кризис, необходимо создать новую российскую школу [2]. Не отрицая значение европейской модели, российские педагоги и мыслители В. А. Ключевский, К. Д. Ушинский, Ф. М. Достоевский, В. В. Розанов не раз обращали внимание на отсутствие в школе русской основы. Многие современные педагоги считают, что настала пора, сохранив европейскую основу нашей школы, привить ее к могучему дереву русской традиции воспитания, уникальной культуры, просвещения, воспитания и образования. Отсюда, всеопределяющая государственно-национальная идея: воспитание в подрастающем поколении русскости в высшем смысле этого слова.

В эпоху безвременья, в период духовного тонуса России Ф. М. Достоевский выдвинул социально-педагогический лозунг: «Стать русским во-первых и прежде всего... Прежде всего, надо каждому стать россиянином, т. е. самим собой, и тогда с первого шагу все изменится». С ним перекликается суждение ученого-философа И. А. Ильина: «России нужен новый человек: проверенный огнями соблазна и суда. Очищенный от слабостей, заблуждений и уродливости прошлого и строящий себя по-новому, из нового духа, ради новых великих целей» [4].

Реализуя новую идею, необходимо, прежде всего, найти новый образ русского человека. При этом следует опираться на лучшие национальные черты. Гончаров И., доктор педагогических наук, профессор Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена выделяет следующие национальные черты:

- Духовность, в основе которой поиски высшего смысла жизни, искание правды на земле, обращение себя к богу как к идеалу и совершенству.
- Душевность, суть которой эмоции и чувства. Для русского человека характерны мягкость, общительность, нежность, привязанность к близким и друзьям, чуткость к душевному состоянию других людей, жалостливость, сострадание, сочувствие к бедным, слабым, обездоленным, угнетенным и даже преступникам.
- Трудолюбие, работоспособность, характеризующие подвижническим трудом по долгу, по совести, способностью переносить большие и повышенные нагрузки, высокой работоспособностью.
- Всемирная отзывчивость, содержанием которой является печаль о страданиях не только своего народа, но и людей всего мира, тревога обо всем человечестве, отсутствие национального эгоизма, любви, обращенной только на себя, жертвенность, самоотверженное служение другим.
- Стремление к всечеловеческому единению, отсутствие личной и семейной обособленности, ненависти к другим народам, неприятие национализма, расизма, национальной спеси, ярко выраженное чувство солидарности.
- Высокая и разносторонняя одаренность, уникальная даровитость, талантливость, что проявляется в лидерстве русских почти во всех областях человеческой деятельности.

По его мнению, совокупность этих качеств создает «чистый, идеализированный образ русского человека, который следует поддерживать, укрепить, не дать ему захиреть, сделать его массовым».

В дискуссию о новых целях и приоритетах воспитания включаются и представители научного мира дальнего зарубежья, в т. ч. бывшие наши соотечественники, предлагая широкий спектр гипотез и прогнозов относительно хода и результатов российских «перестроечных» процессов. Определенный интерес в этой связи представляют работы философа А. А. Зиновьева. Касаясь истоков и сущности идейного и духовного кризиса в России, он пишет: «Пускаясь в перестроечную авантюру, реформаторы и их идеологические лакеи полностью игнорировали не только реальность Запада, но и реальность своего собственного общества. Отрекаясь от своей идеологии, они тем самым не переходили автоматически к научному пониманию реальности, а лишь меняли ориентацию идеологизированного сознания на противоположную, т.е. переходили на позиции западной идеологии».

Таким образом, общее кризисное состояние социума и многообразно «отраженное» проявление этих процессов в сфере воспитания

высвечивают одну из главных причин утраты четкого целеположения в воспитании. Ее суть, указывает Г. Н. Филонов, заключается в традиционной недооценке, а точнее, в отсутствии теоретически обоснованной и практикоориентированной концепции воспитательного процесса как феномена педагогически «просчитанного» и управляемого потенциала, исключающего ностальгический подход в отношении прошлого в свете реалий сегодняшнего дня [5].

Концепция, в основе которой имеются четкие ориентиры для преодоления кризисного духовного состояния общества, содержит, по мнению Г. Н. Филонова, конструктивные идеи и цели обновления воспитательного процесса как гаранта нравственного здоровья и благополучия подрастающего поколения, предполагает базирование всего комплекса аналитической работы по ее созданию на глобальном принципе понимания происходящего в социуме. Такие концепции, в которых воспитание является, прежде всего, культурно-исторической ценностью и которые направлены на осмысление традиции и опыта, стали активно складываться в 90-ых гг. XX века.

С ранее обозначенными идеями воспитания истинно русского человека перекликается концепция Е. В. Бондаревской «Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности», в которой воспитание трактуется «как необходимое условие социализации личности, экономически и социально обусловленный процесс, выполняющий в обществе прогрессообразующие и стабилизирующие функции: сохранения, воспроизводства, развития культуры; обслуживания исторического процесса смены поколений; создание условий для свободного развития личности как субъекта культуры, исторического процесса, собственного развития и жизнетворчества». Е.В. Бондаревская выделяет и характеризует базовые компоненты воспитания. По ее мнению личности должны быть присущи свобода, гуманность, духовность, творчество, практичность. Именно они обобщают в себе те личностные характеристики, которые должны быть присущи человеку.

Опираясь на эти положения, Е. В. Бондаревская в качестве глобальной цели современного воспитания рассматривает человека культуры, тип личности, ядром которой являются субъективные свойства, определяющие меру ее свободы, гуманности, духовности, жизнетворчества.

Для реализации поставленной цели необходимо обновление воспитания. В концепции Е. В. Бондаревской определены основные пути этого обновления. Она считает, что необходимо возвращение воспитания к человеку как основному его предмету и цели, насыщение содержания воспитания проблемами человека, его духовности, граждан-

ственности, нравственности. По ее мнению, следует организовать воспитание как «гуманитарную практику, направленную на оказание помощи детям в их духовно-нравственном и гражданском становлении и разрешении конкретных жизненных проблем».

Размышляя над обновлением воспитания, Е. В. Бондаревская среди важнейших направлений его реформирования называет поддержку индивидуальности и самобытности ребенка, что предполагает решительный отказ от «валового подхода» в воспитании и признание каждого отдельного ребенка высшей ценностью воспитания. Особое место в воспитании должно быть отведено развитию субъектных свойств, творческого потенциала, поддержке самобытных черт характера.

Несколько иной акцент просматривается в концепции, разработанной действительными членами РАО З. А. Мальковой, Л. И. Новиковой и коллективом авторов. Целенаправленное воспитание они рассматривают как «педагогически рациональное управление процессом развития растущего человека как индивида и субъекта, как личности и индивидуальности».

По мнению З.А. Мальковой, Л.И. Новиковой целесообразно максимально гуманитаризировать все учебные дисциплины, включая в традиционные предметы человековедческий материал, который призван помочь детям понять себя, мотивы своих поступков и поведения, отношения к окружающим людям, проектировать свою жизнь.

Одной из важных характеристик данной концепции является ее ориентированность на идеи демократизации, которые в практической образовательной ситуации реализуются через ученическое самоуправление и оптимальное сочетание массовых, коллективных, групповых и индивидуальных форм организации воспитательного процесса.

Современный процесс реформирования воспитания, безусловно, предполагает и поиск новых целей воспитания. Известный педагог профессор Н. Е. Щуркова определяет целью воспитания «формирование личности, способной строить жизнь, достойную Человека». Рассматривая основания такой жизни она отмечает: «достойная человека жизнь — это жизнь, позволяющая ему максимально реализовать сущностные свойства и всю полноту функций, присущих человеку...»

Цель, по ее мнению, достигается путем формирования достойного образа жизни; самоуважения; способности человека быть субъектом собственной жизни; образа общества и системы связей человека и общества; образа мира и представления о его устройстве; жизненной позиции; культурологических умений взаимодействия с миром. Воспитательные задачи решаются педагогом в совместной деятельности и

общении с учащимися. Н. Е. Щуркова предлагает разнообразные виды и формы деятельности учащихся: познавательную, творческую, трудовую, ценностно-ориентировочную, художественную, спортивно-оздоровительную, общение и др. Эти теоретические предпосылки положены в основу методики планирования воспитательной работы в школе и классе. Отмечая тесную связь воспитания с социумом, с теми общественнополитическими, социокультурными процессами, которые протекают в обществе, О. Газман утверждал, что «формулируя новые цели воспитания, наша педагогика сегодня должна включить в качестве важнейшей задачи создание специальной программы и методики формирования демократической культуры личности» [1].

Анализируя концепцию социального воспитания, Б.Першуткин среди ее основополагающих идей выделяет следующие:

- преимущественная трудовая ориентация воспитательной работы, последовательное включение ребенка в комплекс необходимых человеку видов трудовой деятельности, более раннее, чем сейчас приобщение к общественно значимому труду;
- забота родителей и всего социума о физическом развитии детей, о формировании здорового образа жизни;
- выявление и раскрытие воспитательной, трудовой основы традиций каждой семьи, ее специфики, пробуждение исторической памяти детей, формирование у них уважительного отношения к своей «малой родине», развитие, корректировка, обогащение общественного мнения в социуме, формирование у детей «чувства дома», «духа семьи», привязанности к родному дому, стремление к семейному общению, к совместным с родителями делам;
- ориентация на пример взрослых как ведущий метод влияния на детей, развитие их творчества, включение в активные трудовые, празднично-ритуальные, фольклорно-художественные, культурно-досуговые дела в социуме, в национальные виды искусства и спорта, воспитание доброты, милосердия, заботы о людях, о природе, об окружающей среде;
- общение ребенка с младшими как средство активного самоутверждения, воспитания ответственности, а также приобретение элементарных навыков педагогического общения, освоения народно-педагогических традиций;
- уважительное отношение к ритуальным праздникам, связанным с различными стадиями личностного развития (рождение, совершеннолетие, свадьба и др.).

Кроме того, в модель системы воспитания авторы включают помощь, осуществляемую обществом, всеми его институтами трудно-

воспитуемым детям и функционально несостоятельным семьям, осуществление воспитательно-профилактической работы по предупреждению правонарушений несовершеннолетних. Именно это, во многом определяет необходимость разработки педагогических условий, способствующих созданию единой системы воспитательной работы в средних профессиональных учебных заведениях с учетом их специфики.

Литература

1. Газман О. С. Потери и обретения в воспитании после 10 лет перестройки. Воспитание и воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. — М.: Просвещение, 1996.
2. Гончаров И. Какой быть российской школе!! Воспитание школьников. — 2005.-126.—с.5-8.
3. Зиновьев А. А. Кризис коммунизма. — М.: Просвещение, 2009. — 57 с.
4. Ильин И. А. О главном/ История русской философии. — М.: Знание, 2006.—с. 32.
5. Федеральная программа развития воспитания. — М.: МО, 2008.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТРЕВОГИ И СТРЕССОВ

Сницарева Е. С.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В. А.Постоева, к. пс. н., доц.

Судьба – это наш «концентрационный лагерь», который тем не менее определяет нашу сущностную свободу.

Ролло Мэй

Чувство страха знакомо всем. Несмотря на это, природа тревоги и страха остается загадкой для психологов. Одни видят суть тревоги в беспомощности, другие описывают внутренний разлад, возникающий при угрозе безопасности, третьи отмечают дезинтеграцию личности при столкновении с противоречием [3].

Так, когда же человек боится? Прежде всего, человек испытывает страх, когда сталкивается с неизвестностью. Следует учесть, что тревога имеет смысл. Хотя она может разрушать жизнь человека, тревогу можно использовать конструктивно. Сам факт, что мы выжили, означает, что когда-то давно наши предки не побоялись пойти навстречу своей тревоге.

Тревога – важнейший элемент существования человека. Даже познание может вызвать состояние тревоги. Стоит рассмотреть, как постижение нового в аспекте экзистенциального порождает тревогу.

Экзистенции есть то, что дает жизни смысл. Поиск смысла всегда болезненный процесс. Одна из основных экзистенций – собственная индивидуальность [2].

Подобно тому, как существование каждого человека не похоже на существование других, так и сам по себе человек неповторим. Но так же, как и смерть, ограничивая жизнь во времени, не лишает ее смысла, а скорее является тем самым, что составляет смысл жизни, так и внутренние пределы делают жизнь человека более осмысленной. Если бы все люди были идеальны, тогда каждого человека всегда можно было бы заменить любым другим.

Но за обретение индивидуальности, обретение себя всегда приходится платить. Чем более специфичен человек, тем менее он соответствует норме – как в смысле средней нормы, так и в смысле идеальной. Свою индивидуальность люди оплачивают отказом от нормальности, а случается – и отказом от идеальности. Однако значимость этой индивидуальности, смысл и ценность человеческой личности всегда связаны с сообществом, в котором она существует. Но неповторимость необходима, как самому человеку, так и обществу в целом. Подобно тому, как даже неповторимость мозаичного элемента представляет ценность лишь в отношении к целостному мозаичному изображению, неповторимость человеческой личности обнаруживает свой внутренний смысл в той роли, которую она играет в целостном сообществе [1].

«Хорошая неповторимость – это такая, которая была бы направлена к обществу, для которого человек представляет большую ценность именно в силу своей непохожести на остальных» (Виктор Франкл) [4]. Таким образом, смысл человеческого индивида как личности трансцендирует его собственные границы в направлении к сообществу: именно направленность к сообществу позволяет смыслу индивидуальности превзойти собственные пределы.

Также экзистенциальные переживания рано или поздно приводят нас к осознанию дискретности, конечности нашей жизни, нашего бытия. Это серьезный стрессующий фактор, но это неотъемлемая часть нашей жизни. Симптомы столкновения с этим фактом проявляются в следующем: тревога есть человеческая реакция на угрозу небытия. Человеку свойственно осознавать свое бытие, но он также знает, что в любой момент его существование может прекратиться [1].

Но вечные вопросы бытия все равно остаются. Человек может решить, чтобы быть нормальным, не думать о проблемах жизни и смерти. Что же, неужели нормальность – это отрицание реальности? Есть и другая крайность – десакрализация смерти. Особенно ярко это видно

на примере так называемого «черного юмора», сюда же относятся эвфемизмы: «перекинулся», « дал дуба» [1].

Истинный смысл переживания дискретности состоит в следующем. «Небытие» не просто страх физической смерти, хотя, возможно, именно смерть является самым распространенным предметом и символом тревоги. Угроза небытия относится к религиозной и духовной сфере жизни, поскольку это есть страх перед бессмысленностью существования. Обычно угроза бессмысленности воспринимается как угроза моему Я (Гольдштейн говорил о «растворении Я»). Но когда человек принимает вызов этой тревоги, когда видит угрозу бессмысленности и противостоит этой угрозе, он сильнее чувствует свое Я. Это обостряет восприятие человека, направленное на самого себя, на свое бытие, отличающееся от мира небытия или мира объектов [3].

Также сильные тревожные переживания вызывает осознание своего одиночества, для современного человека это как никогда актуально. Часто одиночество как экзистенция проявляется на фоне переживания своей непохожести на других, о чем говорилось выше [5].

Таковы экзистенциальные стрессирующие факторы. Рассмотрим подробнее то, что происходит с современным человеком в его постижении смысла. У каждого времени свои неврозы – и каждому времени требуется своя психотерапия.

Сегодня мы, по сути, имеем дело уже с фрустрацией не сексуальных потребностей, как во времена Фрейда, а с фрустрацией потребностей экзистенциальных. Сегодняшний человек уже не столько страдает от чувства неполноценности, как во времена Адлера, сколько от глубинного чувства утраты смысла, которое соединено с ощущением пустоты, – поэтому и говорить следует об экзистенциальном вакууме. Все множатся признаки того, что ощущение отсутствия смысла становится все более распространенным явлением [4].

Наглядно показывает ситуацию цитата из письма американского студента Виктора Франклу: «Здесь, в Америке, я со всех сторон окружен молодыми людьми моего возраста, которые отчаянно пытаются найти смысл своего существования. Недавно умер один из моих лучших друзей, которому найти этот смысл не удалось».

Наблюдения самого ученого подтверждают репрезентативность приведенного отрывка из письма в той мере, в какой оно касается общего настроения и ощущения жизни, которые владеют сегодня академической молодежью. Так в чем же причина?

В действие вступает такая формула: в отличие от животных инстинкты не диктуют человеку, что ему нужно, и в отличие от человека вчерашнего дня традиции не диктуют сегодняшнему человеку, что

ему должно. Не зная ни того, что ему нужно, ни того, что он должен, человек, похоже, утратил ясное представление о том, чего же он хочет. В итоге он либо хочет тою же, чего и другие (конформизм), либо делает то, что другие хотят от него (тоталитаризм).

Следует понять, что людьми всегда движет желание вести жизнь, наполненную смыслом. Остальные ценности и стремления являются, по утверждению таких психологов-экзистенциалистов как Ролло Мэй и Виктор Франкл, инструментальными на пути обретения смысла бытия [3,4].

Конечно, всякий больной желает в первую очередь стать когда-нибудь здоровым, а любой бедняк – иметь когда-нибудь много денег. Однако столь же верно и то, что оба стремятся к этому лишь затем, чтобы иметь возможность вести такую жизнь, какую они считают осмысленной, осуществить смысл своей жизни!

Стремление к смыслу представляет собой мотив *sui generis*, который несводим к другим потребностям и невыводим из них (как это уже удалось эмпирически показать Крамбо и Махолику, а также Краптовилу и Плановой) [2].

Мы встречаемся здесь с феноменом, который можно считать фундаментальным для понимания человека: с самотрансценденцией человеческого существования [6].

Человеческое бытие всегда ориентировано вовне на нечто, что не является им самим, на что-то или на кого-то: на смысл, который необходимо осуществить, или на другого человека, к которому мы тянемся с любовью. В служении делу или любви к другому человек осуществляет сам себя. Чем больше человек отдает себя делу, чем больше он отдает себя своему партнеру, тем в большей степени он является человеком. В этом кроется путь к преодолению кризисных ситуаций, путь разрешения проблемы поиска и обретения смысла. Выражаясь еще более кратко, смысл бытия и состоит в том, чтобы найти такое дело и таких людей, которым захотелось бы посвятить себя без остатка.

Экзистенциальные переживания – неотъемлемая часть нашей жизни. Кризис, который преодолен, делает человека сильнее.

Литература

1. Белорусов, С. А. Психология страха смерти (Библиотека форума «Православная беседа». [Электронный ресурс] //Режим доступа: <http://www.RPB.ru/>).
2. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем./ В. Франкл, общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А.Леонтьева; М.: Прогресс, 1990.

3. Мэй, Р. Смысл тревоги / Р.Мэй, перев. с англ. М.И. Завалова и А.И. Сибуриной. М.: Независимая фирма "Класс", 2001.- 384 с. - (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 89).
4. Frankl, V. E. , Logos und Existenz., Wien, 1951, p. 70.
5. Frankl, V. E. , Homo patiens. Wien, 1950, S. 36 - 37.
6. Maslow, Abraham H., Motivation and Personality, Harper & Brothers. New York, 1954.

РЕПРОДУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН В ВОЗРАСТЕ 18-22 ЛЕТ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Ясюкевич Ю. В., Уразаев А. А.

Юргинский технологический институт ТПУ

Томский сельскохозяйственный институт

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: А. М. Уразаев, д.б.н., профессор

Одной из наиболее ярких отрицательных черт, характеризующих Россию на рубеже веков, стал острый демографический кризис, проявившийся в преобладании смертности над уровнем рождаемости, показатели которой недостаточны даже для обеспечения простого воспроизводства населения. Демографический кризис в России связан с рядом факторов среди которых первостепенное значение имеют низкий социально-экономический уровень жизни населения и снижение активности репродуктивного поведения женщин. В литературе существует множество подходов к определению термина "репродуктивное поведение", но, в основном, под ним понимают систему действий, опосредующих рождение или отказ от рождения ребенка в браке или вне брака [Г.Б. Безнощенко и др., 2000].

Немаловажным является и тот факт, что коэффициент фертильности – среднее число детей, рождаемых одной женщиной, в последнее десятилетие в большинстве субъектов Российской Федерации варьирует в пределах от 1.4 до 1.0. Необходимой же для простого воспроизводства населения является его величина не менее 2.2 [1-4].

Русская семья исторически была большой, в ней вместе жили представители разных поколений. Традиционно детей в семьях было много, и роды, повторяющиеся почти каждый год, воспринимались всеми как самое что ни на есть естественное событие. Много детей – значит, Бог благосклонен к человеку, значит, и дом будет богат, и домочадцы счастливы [5]. Положение женщины во время беременности определялась взглядами на это состояние социальной среды, ее благополучием, количеством рабочих рук и взаимоотношением в семье.

Причем, на высокую рождаемость не влиял высокий уровень образования родителей. Однако бережное отношение к беременной было типичным для всех слоев русского общества. В деревнях даже самые сердитые мужья переставали «учить бабу», свекровь освобождала ее от тяжелых работ по дому. Для беременной часто готовили отдельно что-нибудь вкусное и питательное, старались исполнить ее прихоти, с пониманием относились к ее желаниям [6].

В настоящее время картина материнства и отношение к нему изменилось не в лучшую сторону. Все чаще можно услышать от молодых девушек, что дети – это помеха на пути к устройству личной жизни, а многодетность порой воспринимается очень агрессивно и считается даже ущербностью. Даже девушки, воспитанные в деревенских или сельских семьях, которые традиционно были многодетными, проявляют желание иметь одного, максимум двух детей, что в настоящее время не достаточно для воспроизводства населения России.

Опираясь на существующие представления о материнстве и роли женщины в продолжение рода можно говорить об актуальности всех вопросов, касающихся репродуктивного поведения современных женщин, установок на рождение одного или более детей, влияния социальных, психологических и экономических мотивов на решение женщины иметь или не иметь детей.

Для определения репродуктивных установок современных женщин в декабре 2009 года была обследована группа из 60 человек, состоящая из студенток Юргинского технологического института Томского политехнического университета в возрасте 18-22 лет не состоящие в браке и не имеющие детей. Одним из критериев было условие, что девушка должна являться жительницей сельской местности, т.к. традиционно многодетными на Руси являлись именно деревенские семьи, хотелось определить, каковы установки на рождение детей у жительниц села в настоящее время. Исследование проводилось с помощью опросника, составленного специалистами Юргинского технологического института ТПУ, частично поддержано Грантом 08-0600313 «Роль условий социализации и психологических особенностей формирования репродуктивного поведения женщин в современных условиях».

Определяя уровень образованности в вопросах репродуктивного здоровья женщины лишь 60% респонденток ответили, что необходимую информацию об этом они узнали от своих родителей. Оставшиеся 40% девушек отметили, что все вопросы, касающиеся не только полового воспитания, но и непосредственно вопросов женского здоровья в их семье имеет статус «табу», что в настоящее время не может

не вызывать шок. Таким образом, можно говорить, что практически для половины родителей вопросы полового воспитания, репродуктивного здоровья, планирования семьи до сих пор являются чем-то запретным.

Говоря о женском здоровье, только 48% респонденток удовлетворены тем, как освещается проблема женского здоровья в СМИ, 18,5% считают, что все поднимаемые вопросы интересны более зрелым женщинам, а 15% опрошенных девушек говорят, что данная проблема не освещается совсем. При этом, не смотря на низкий показатель осведомленности о женском здоровье, готовы родить двоих детей 68% опрошенных, одного ребенка 18% и только 11% девушек согласны иметь троих детей, а 5% девушек вообще готовы отказаться от материнства. Полученные данные говорят сами за себя: сельская семья – традиционно считавшаяся многодетной, в наши дни также как и семья городская далека от большого количества детей в семьях, и девушки, выросшие на селе не хотят иметь многочисленное потомство.

Рассматривая вопрос о том, что может поспособствовать рождению женщиной более 2-х детей, были получены следующие данные:

1. Стабильно высокое материальное положение – 58% опрошенных девушек;
2. Желание быть многодетной матерью – 15%;
3. Уверенность в мужчине-спутнике жизни – 13%;
4. Любовь к детям – 8%;
5. Здоровье, медицинские показатели – 5%.

Исходя из полученных данных, можно утверждать, что многодетных семей стоит ждать только в том случае, если станет прочной материальная сторона российских семей.

Специфика репродуктивного поведения в современной России еще связана с тем, что на протяжении многих лет аборт занимает ведущее место в исходе беременностей. А доля нормальных родов, принятых в стационарах, составляет только около 30 % [7]. На вопрос о том, насколько допустим аборт при первой беременности, нами получены следующие результаты:

- допускают аборт более 70% опрошенных девушек, при этом:

1. 27% от общего числа опрошенных считают аборт возможным при любых обстоятельствах;
2. 23% готовы к искусственному прерыванию беременности в случае неудовлетворенности собственной материальной базой;
3. 10% считают, что аборт возможен в любом случае, если девушка не состоит в браке.

Основными причинами для искусственного прерывания беременности в любом возрасте и при любой беременности указывают:

1. Собственное состояние здоровья – более 38% респонденток;
2. Нежелание иметь детей – 36% девушек;
3. Недостаточная материальная или жилищная обеспеченность - 36%;
4. Неудовлетворенность в отношениях с половым партнером – 23% девушек;
5. Если ребенок является помехой на пути к карьерному росту – 15% респонденток.

На данный вопрос многие девушки указывали сразу несколько причин к искусственному прерыванию беременности, что может говорить о том, что в настоящее время не сложилась культура репродуктивного поведения, и аборт как норма воспринимается молодыми девушками достаточно спокойно.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что в настоящее время репродуктивное поведение современных российских женщин, проживающих в сельской местности, нельзя назвать сориентированным на многодетную семью, что так необходимо в сложившейся ситуации современной России. Восприятие многодетности как «Божьего дара» остается в далеком прошлом, все чаще молодые женщины готовы отказаться от материнства в пользу собственных амбиций и устроенного материально быта.

Тем не менее полученные данные позволяют планировать дальнейшие исследования как в области психологической диагностики, так и консультирования молодых женщин в вопросах семейно-брачных отношений и репродуктивного здоровья. Наряду с этим, они могут быть использованы для совершенствования программ поло-ролевого воспитания детей и подростков в образовательных учреждениях, а также при проведении семейного психологического консультирования и при реализации PR-технологий.

А перед обществом стоит непростая задача - не просто знать о влиянии социума на репродуктивное поведение будущего родителя, но и попытаться сделать так, чтоб это влияние носило стимулирующий характер к созданию гармоничной семьи и продолжению рода.

Литература

1. Попова Ю.Н., Морогин В.Г. Социально-демографические и эмоциональные факторы репродуктивного поведения женщин // Вест. гос. пед. ун-та. - 2005. - Вып.1 (45). – с. 119-125.
2. Антонов А.И. Демографическое будущее России: депопуляция навсегда? // Социс. 1999. №3

3. Елизаров В.В. Демографическая ситуация и проблемы семейной политики // Социс. 1998. №2
4. Силласте Г.Г. Гендерная социология как частная социологическая теория // Социс. 2000. №11
5. Сбирная Ж. Материнство в Древней Руси // Народная газета, 2006. №6. с.16.
6. <http://www.midwifery.ru>
7. Адамян Л.А. Репродуктивное здоровье должно стать национальным приоритетом // Российская газета. 26.04.2007.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОСОБЫХ ДЕТЕЙ

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: РЕАЛЬНЫЙ ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Гребенникова Е. В.

Томский государственный педагогический университет

Одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики России считается интеграция и реабилитация детей с отклонениями в развитии. В докладе Государственного совета РФ «Образовательная политика России на современном этапе» (2001) подчеркивается: «Дети, имеющие проблемы со здоровьем (инвалиды), должны обеспечиваться государством медико-психологическим сопровождением и специальными условиями для обучения преимущественно в общеобразовательной школе по месту жительства и только в исключительных случаях – в специальных школах-интернатах» [3].

Интеграция детей с особыми образовательными потребностями в массовые образовательные учреждения представляет собой мировой процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. «Интеграция, по определению Н.Д. Шматко, - это закономерный этап развития системы специального образования, связанный в любой стране мира, в том числе и в России, с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностями в разных областях жизни, включая и образование» [6].

Идея обязательного совместного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии и их нормально развивающихся сверстников в одном учреждении принадлежит отечественному дефектологу и психологу Л.С. Выготскому, однако ее реальное воплощение уже в течение нескольких десятилетий происходит за рубежом. Важно отметить, что соотношение числа детей с особенностями развития, обучающихся в массовых и специальных школах, в разных странах различно. Например, в Финляндии только 10 % детей с нарушениями зрения обучается в специальных школах, а 90 % - в массовых. В Бель-

гии 66 % детей с нарушением зрения обучаются в специальных школах и только 34 % - находятся в условиях интегрированного обучения [5].

Интеграционные процессы в нашей стране стали развиваться в 90-е годы, благодаря вхождению России в мировое информационное и образовательное пространство [1,4]. Безусловно, тенденция к интеграционным подходам в системе специального образования возникла в России под влиянием западных образцов. Однако отечественная система специального образования имеет собственную концепцию интегрированного обучения, которая учитывает «российский фактор». «Российский фактор», в данном контексте, - это не только специфические экономические и социально-культурные условия, но и не имеющие западных аналогов научные разработки.

Национальная концепция интегрированного обучения включает три основных принципа: раннюю медико-психолого-педагогическую коррекцию; обязательный коррекционный блок; дифференцированные показания к интегрированному обучению. По мнению отечественных ученых, реализация указанных принципов позволит обеспечить максимальную эффективность интегрированного обучения.

Интеграция через раннюю коррекцию – это первый и основной принцип российской концепции интегрированного обучения. Использование с первых месяцев жизни ребенка медико-психолого-педагогической коррекции нарушенных функций, позволяет вывести ребенка на такой уровень психофизического развития, который дает ему возможность максимально рано влиться в общеобразовательную среду.

Интеграция детей с отклонениями в развитии в массовые образовательные учреждения предусматривает специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, задачами которых является контроль за развитием ребенка и оценка успешности его обучения. Следовательно, второй принцип отечественной концепции - обязательный коррекционный блок, функционирующий параллельно с общеобразовательным.

Интеграция не может быть тотальной. Опыт показывает, что не для всех детей с ограниченными возможностями здоровья интегрированное обучение предпочтительнее специального. Выбор «доли» интеграции особых детей должен происходить с учетом уровня психофизического развития ребенка. Отсюда выводится третий принцип российской концепции - дифференцированные показания к интегрированному обучению.

При решении вопроса об интеграции ребенка с отклонениями в развитии в образовательную среду нормально развивающихся сверстников следует учитывать [2]:

- ✓ желание родителей обучать своего ребенка с нормально развивающимися сверстниками, стремление и готовность семьи систематически помогать ребенку в процессе обучения;
- ✓ наличие возможности подобрать ребенку тот вариант организации интегрированного обучения, который является доступным и полезным для его развития;
- ✓ наличие возможности систематически оказывать интегрированному ребенку необходимую ему квалифицированную специальную медико-психолого-педагогическую помощь;
- ✓ психологическая готовность ребенка с особыми образовательными потребностями к совместному обучению с нормально развивающимися сверстниками;
- ✓ готовность образовательного учреждения принять детей с ограниченными возможностями здоровья.

Правовое и юридическое обеспечение интегрированного обучения в России на сегодня практически отсутствует. Имеются лишь документы общего характера, отражающие взгляд на то, каким должно быть положение в обществе и государстве лиц с особыми нуждами. Это ратифицированные РФ Декларация прав ребенка (1959); Декларация о правах лиц с отклонениями в интеллектуальном развитии (1971); Декларация о правах инвалидов (1975); Конвенция о правах ребенка (1975).

Базовым правовым документом для реализации программы интегрированного обучения должен стать Закон РФ «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», который пока существует на уровне проекта. Однако даже принятие данного закона не снимает проблемы правовой регуляции процесса интегрированного обучения. Сохраняется необходимость разработки подзаконных актов, направленных на решение следующих вопросов:

- определение статуса интегрированного ребенка и общеобразовательных учреждений, принимающих его;
- внесение изменений в статус специальных учреждений за счет дополнения его функцией оказания коррекционной помощи интегрированным детям;
- внесение изменений в нормативные документы, регулирующие материально-техническое обеспечение образовательных учреждений, в целях создания в них условий для

воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, отечественными учеными создана оригинальная концепция интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом «российского фактора», разработаны и апробированы различные модели интеграции. Выявлено, что интегрированное обучение эффективно лишь для части детей с отклонениями в развитии, показана необходимость оперативной разработки нормативно-правовой базы процесса интеграции, целенаправленной подготовки специалистов.

Литература

1. Зайцева, Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями /Д.В. Зайцева //Социологическое исследование. – 2004. - № 1 (243). - С. 127-132.
2. Малофеев, Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения /Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. – 2008. - № 1. – С. 71-78.
3. Материалы к заседанию Государственного Совета РФ 29.08.2001. – М.: УНИКУМ-ЦЕНТР, 2001. – С.10.
4. Прудникова, В.А. Общественные настроения в Самарской области по вопросам интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья /В.А. Прудникова //Дефектология. – 2009. - № 1. – С.77-84
5. Фурьева, Т.В. Интеграция особых детей в общество /Т.В. Фурьева //Педагогика. – 2006. - № 7. – С.29-37.
6. Шматко, Н.Д. Для кого может быть эффективной интегрированное обучение /Н.Д. Шматко //Дефектология. – 1999. - № 1. – С. 41-46.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ГЕНЕТИЧЕСКИМ ЛЕВШЕСТВОМ

Ершова М. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В. А. Постоева, к.пс.н., доц.

В современной психологии употребляется термин «индивидуальный профиль латеральности функций» (ПЛО) – это определенное сочетание сенсорной и моторной асимметрии человека. Индивидуальный профиль латеральности функций представляет собой совокупность всех вместе взятых асимметрий. В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности детей с генетическим левым профилем латеральности.

Практически в каждом классе начальной школы можно встретить одного, двух, (а иногда и более) детей, активно предпочитающих при письме, рисовании и выполнении других видов деятельности левую руку правой. Асимметрия рук, т.е. доминирование левой или правой руки обусловлены особенностями функциональной асимметрии полушарий головного мозга. У правшей доминирующим, как правило, является левое полушарие, а у левшей – правое.

В настоящее время причинами леворукости считаются: внутриутробная или перинатальная травма (теория патологического левшества), наследственная передача признака (теория генетической обусловленности), направленное внимание (эволюционная теория).

В объяснение этиологии левшества существуют альтернативные теории, объясняющие леворукость другими причинами (теория Гешвинда, теория ультразвука, теории социального и культурного переноса и др.)

Теория Нормана Гешвинда [1, с. 30] рассматривает влияние тестостерона на скорость роста полушарий и обуславливает возможные различия между мозгом мужчин и женщин. Влиянием тестостерона в данной теории объясняется и тот факт, что левшами чаще всего становятся мужчины т.к. этот гормон способствует развитию правого полушария и замедляет рост левого.

Теория ультразвука базируется на том факте, что применение ультразвука при медицинских исследованиях может повлиять на мозг будущих детей и способствовать развитию леворукости. Но данная теория весьма ограничена в применении: доказана только на людях и только в развитых странах, и она ничего не может объяснить и предсказать.

Существует даже экзотическая теория передачи левшества через параллельный мир! Эта концепция Петра Череды [1, с. 11], объясняющая паранормальные способности левшей передачей их от пришельцев из зеркального пространства.

В 1871 г. Огль В. установил высокую частоту семейного левшества среди леворуких испытуемых, благодаря чему постулировался факт наследования левшества. Рамалей Ф. сформулировал правило о подчиненности леворукости рецессивному распределению по Менделю.

Самым последним достижением науки является открытие британских учёных, выделивших ген левшей в 2008 г. [2]. Это позволяет говорить с уверенностью, что левшество может передаваться генетически.

Однако любопытен тот факт, что генетическими левшами является только 50% левшей, остальные же – псевдولةвши. Вариантом псевдولةшества является компенсаторное левшество, обусловленное поражением левого полушария головного мозга в пренатальном или раннем постнатальном онтогенезе. Переферирическая недостаточность, избыточный гипертонус всего шейно-грудного отдела, травмы правой руки у ребенка также могут привести к более активному предпочтению левой руки. Леворукость у детей в этих случаях носит вынужденный характер, несмотря на то, что генетически predeterminedлена их принадлежность к праворукой популяции человечества.

Анна Семенович подчеркивает, что в современной детской популяции леворукость часто оказывается временным, латентным признаком, отражающим всего лишь факт задержки формирования у ребенка межполушарных взаимоотношений, закрепления специализации и доминантности левого полушария мозга [3].

Так почему же отношение к левшеству негативно?

Самым первым историческим проявлением такого отношения к леворуким является то значение, которое вкладывается в слово левша – левый. Вебстер в своём словаре интерпретирует слово «леворукий», как отмеченный неуклюжестью и неумением, проявляющий уклончивость, говорящий не то, что думает, злой, подлый [3, С. 325].

Кросс-культурный анализ лексической семантики выявляет во многих языках и культурах мира своеобразную оценочную асимметрию концептуального пространства, связанную с оценками левой и правой половины тела [2]. У представителей многих народов и религий почтенной и правильной считается правая рука, а левая же рассматривается как неуклюжая, беспомощная.

Американский антрополог Джек Гуди [2] приводит типичные компоненты лексем, ассоциируемых с понятиями «левый» и «правый» в культуре племени Ниоро (Восточная Африка). В этой символической классификации левое связывается с такими словами, как «презираемое», «угроза», «земля», «женщина». Правое ассоциируется со словами: «уважаемое», «безопасность», «небо», «мужчина».

Негатив к левшам появился ещё в Древнем Риме благодаря ритуалу рукопожатия. Протягивая правую руку, человек показывал, что у него нет оружия, а левша мог спокойно протянуть правую руку, держа оружие в левой. Поэтому они часто были наёмниками, киллерами. Однако в Греции люди – левши считались приносящими удачу.

Именно благодаря таким негативным значениям слова «левый» в обыденном сознании, леворуких почти автоматически стали считать людьми с отклонением от нормы. Во времена инквизиции левши во-

обще уничтожались по обвинению в пособничестве дьяволу. И как думаете почему? Опять же из-за несоответствия остальным.

Психолого-педагогические затруднения природных (истинных) левшей и псевдولةвшей несмотря на похожую внешнюю картину, имеют специфические различия. У вторых из-за врожденной или приобретенной мозговой недостаточности затруднения возникают как следствие церебрального дизонтогенеза. У детей правое полушарие играет огромную роль в развитии. Считается, что неспособность к обучению у таких детей зачастую связана с дисфункцией правого полушария.

У истинных левшей становление психологических процессов происходит уникальным образом. Их мозг по сравнению с мозгом правшей морфологически действительно устроен иначе, а, значит, работает по своим собственным правилам. Относительная автономность полушарий головного мозга левшей ведет к элиминации реципрокного тормозящего влияния мозговых гемисфер, благодаря чему правое полушарие активнее участвует в протекании различных видов психической деятельности. Основное преимущество естественных левшей – необычайно высокая степень компенсаторных возможностей мозга. Только у них, во взрослом возрасте встречается двусторонняя (в обоих полушариях головного мозга) представленность какого-либо психологического фактора. У правшей похожая картина встречается не далее, чем до 2-3 лет [3].

Виталий Леутин и Елена Николаева полагают, что различие людей с левым и правым профилями латеральности обусловлено распределением активности полушарий. У людей с левым и симметричным профилями латеральности нагрузка равномерно делится между полушариями в любой деятельности [1]. Мозговая межполушарная функциональная организация психической деятельности у естественных левшей по сравнению с правшами приобретает более симметричный, амбилатеральный, более диффузный, разнообразный и редко индивидуализированный характер. У левшей выявлен уникальный тип взаимодействия между корковыми и подкорковыми системами мозга [1, 3].

Природная леворукость – это не патология и не недостаток развития. И тем более, не каприз или упрямство ребёнка, не желающего, как все, работать правой рукой (иногда так считают некоторые родители и учителя). До недавнего времени леворукость представляла серьезную педагогическую проблему. Считалось необходимым систематически переучивать леворуких детей, у которых не оставалось

альтернативы при выборе руки для письма – все должны были писать правой.

Существуют многочисленные данные, показывающие, что у леворуких детей неврозы и невротические состояния встречаются чаще, чем у детей- правшей. Одной из главных причин развития неврозов у левшей считается насильственное обучение действиям правой рукой в первые годы жизни или первый год обучения в школе. Переучивание приводит к ломке естественно сложившегося индивидуального профиля, является мощным стрессовым фактором. Однако нет никаких достаточно обоснованных данных о том, что переученный левша получает преимущества по сравнению с непереученным. На сегодняшний день родители и школа отказались от переучивания леворуких детей, и они могут писать удобной для них рукой.

Современные теории подчеркивают, что трудности развития леворуких детей связаны как с их нетипичным способом обработки информации, так и с неоптимальным использованием возможностей правого полушария в процессе обучения [1,2,3].

Для правого полушария характерны синтетичность, доминирование интуиции, спонтанность, произвольные формы реализации психических процессов, целостная и одномоментная обработка больших массивов информации. Правое полушарие отвечает за зрительно-пространственных функции, музыкальные и художественные способности, формирование новых стратегий адаптации в изменяющихся условиях жизнедеятельности. Без правого полушария мы не смогли бы сохранить впечатление от увиденного, так как наша образная память так же поддерживается этим полушарием. В обязанности данного полушария входит ориентация в пространстве и переработка поступающей информации в реальном времени [1,2,3].

Уже экспериментально подтверждено, что церебральный онтогенез у природных левшей обладает разнообразными специфическими чертами: не дифференцируются внутри- и межполушарные связи, они менее избирательны, выявляется отставание в развитии биоэлектрической ритмики мозга, имеется склонность к снижению иммунных и гормональных регуляций.

Становление многих психических функций у естественных левшей идет опосредованно, многоканально и представляет собой в прямом смысле «функциогенез ниоткуда» [3]. Поэтому протекание психического онтогенеза у них может быть осложнено задержками речевого развития, трудностями в овладении письмом, чтением.

Анна Семенович сравнивает развитие ребенка с признаками генетического левшества с цветком, внезапно выросшим и распустившим-

ся за одну ночь, и пишет: «Любой, кто вступает в контакт с ребенком–левшой, приходит в радостное недоумение от его видения мира... В мире левшат читать, писать, рисовать, считать, вспоминать, интерпретировать сюжетную картинку можно начать с любой стороны. Они так видят!». Такие дети могут демонстрировать до 3-летнего возраста задержку речевого развития, проявляющуюся в молчании или мало-вразумительном лепете и вдруг «как правило, начать говорить сразу большими, грамматически оформленными как речь взрослого человека, фразами» [3, с. 85].

Существуют некоторые особенности, присущие только левшам. Например, написать такое произведение как «Алиса в зазеркалье» под силу только левше, каким и являлся её автор Льюис Кэрролл.

Левшами были такие личности, как Альберт Эйнштейн, Леонардо Да Винчи, Никола Тесла, Пабло Пикассо, Чарли Чаплин, Жанна Д'Арк, Франц Кафка, Наполеон Бонапарт, Фридрих Ницше, и др.

Интересным является факт, что Леонардо да Винчи научился владеть одинаково как левой, так и правой рукой. Джимми Хендрикс мог играть на гитаре и правой, и левой рукой. Играя правой рукой, он переворачивал гитару вверх тормашками, а струны натягивал в обратном порядке, чтобы они звучали как на обычной гитаре.

Левши достигают наибольшего успеха в таких видах деятельности как, бейсбол, фехтование, теннис. Именно левши берут 40 % золотых медалей в боксе. Это связано с лучшими, чем у правшей двигательными реакциями. Не плохо для «неуклюжих» и «неловких», не так ли?

На сегодняшний день, происходит рост числа генетических левшей, и, по мнению учёных [3], это может привести к научному подъёму интеллектуального уровня и появлению гениев в различных областях науки.

Онтогенез детей с наличием фактора генетического левшества носит глубоко индивидуальный и низкопрогнозируемый характер, поэтому, именно по этой причине, сопряжен с факторами риска. Развитие таких детей протекает как своеобразный вариант нормального развития, без осложнений, и тем более, без патологий. Естественная леворукость – это очень важная индивидуальная особенность ребёнка, которую необходимо учитывать в процессе обучения и воспитания.

Литература

1. Леутин, В. П. Функциональная асимметрия головного мозга: мифы и действительность / В. П. Леутин, Е. Н. Николаева. – СПб : Речь, 2005. – 368 с.

2. Величковский, Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания: в 2 ч. / Б. М. Величковский. – М. : Смысл, 2006. –Т.2. – 432 с.
3. Семенович, А.В. Эти невероятные левши практическое пособие для психологов и родителей. / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2009. – 250 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕРЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

Ковтун И. П.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. В. Гребенникова, к.б.н., доц.

Проблема раннего детского аутизма с каждым годом становится все более масштабной, поскольку количество детей с этим диагнозом растет, а система оказания им должной помощи все еще не отлажена, что отчасти обусловлено недостаточной изученностью аутизма.

Синдром раннего детского аутизма (РДА) представляет собой вариант отклоняющегося психического развития, основным признаком которого является нарушение контакта с окружающим миром, прежде всего, с людьми.

Частота аутизма, по данным разных авторов, составляет 4-5 случаев на 10 000 детей с преобладанием у мальчиков. Большинство ученых склоняются к полиэтиологии РДА [1].

Ребенок с аутизмом погружен в мир собственных переживаний, отгорожен от внешнего мира. Он замкнут и отстраняется от телесного контакта и ласки близких. Для детей с аутизмом характерна однообразная двигательная активность, которая проявляется в прыжках, хлопках, беге на цыпочках, своеобразных движениях пальцев около наружных углов глаза. Двигательное беспокойство ребенка чередуется с периодами заторможенности, застывания в одной позе. Для данной категории детей свойственно раннее возникновение страхов [1].

Известно, что среди семей, имеющих детей с нарушениями развития семьи, воспитывающие детей с РДА, отличаются большей напряженностью переживаний, часто состояние стресса у родителей аутистов становится хроническим. Все это оказывает негативное воздействие на психологическое развитие ребенка.

Как показывают последние исследования, профессиональная психологическая помощь необходима не только детям-аутистам, но и их родителям.

Семьи, в которых родился ребенок с нарушениями развития, в частности с РДА, сталкиваются со значительными трудностями [1,2]:

1. Неудовлетворенность общением с ребенком – родителям сложно принять отсутствие стремления к контакту, эмоциональной привязанности со стороны ребенка и, как следствие – ощущение собственной ненужности, не востребоваемости.
2. Изменение жизненных планов – то, что ребенок развивается особенным образом, и для коррекции понадобятся годы, становится переломным моментом в жизни родителей.
3. Трудности управления ребенком – купирование агрессии и самоагрессии ребенка представляет большую трудность, это проявляется особенно остро в общественных местах.

К сожалению, психологические особенности родителей, воспитывающих детей с нарушениями развития, стали изучаться относительно недавно. Первые исследования в данном направлении были выполнены за рубежом (К.Гилберт, Т.Питерс, Г.Фюр, Т.Маккернен, Д.Мортлок). В более позднее время эта проблема стала подниматься и среди отечественных ученых (О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг, О.А.Карабанова, Л.М.Шипицына).

В семьях, имеющих детей с РДА, очень высок процент разводов. Как правило, мать вынуждена одна нести все тяготы ежедневных забот о ребенке и обеспечивать все необходимые мероприятия по его лечению, обучению и воспитанию. В связи с этим, роль матери, воспитывающей такого ребенка трудно переоценить. Она прилагает массу усилий для развития своего ребенка, ей часто не хватает знаний и умений, иногда мешают мнения окружающих о ее ребенке. Бывает, что мать стесняется своего необычного ребенка. С годами дискомфортное состояние женщины усложняется из-за отчаяния, усталости и тяжести ответственности, лежащей на ней.

Учитывая, что большая часть детей-аутистов имеют только одного родителя, а именно – мать, оправдано более пристальное внимание психологов к рассмотрению психологических особенностей матерей, к тому же известно, что между матерью и ребенком возникает более тесная связь.

Проведенное нами исследование было посвящено изучению психологических особенностей матерей, воспитывающих детей с РДА. Исследование было проведено в течение 2008-2009 гг. на базе специальной (коррекционной) школе №39 VIII вида г. Томска. В исследовании принимали участие 11 матерей, воспитывающих детей с РДА.

Для реализации поставленной цели использовали тест на оптимизм, методику «Уровень субъективного контроля» (УСК) и опросник Спилберга [3].

Применяя тест на оптимизм, мы выявили, что у 8 из 11 матерей отмечается реалистичный взгляд на мир, однако они достаточно часто проявляют пессимизм. Только у трех женщин доминирует оптимизм в различных социальных ситуациях.

Результаты, полученные с помощью опросника Спирбергера, показали, что у 8 матерей повышен уровень личностной тревожности. У трех женщин уровень личностной тревожности находится в пределах нормы.

Используя методику УСК, мы выявили, что только 4 матери проявляют готовность взять на себя ответственность за все происходящее с ними и зависящими от них людьми.

Таким образом, большинство матерей, воспитывающих детей с ранним детским аутизмом, демонстрируют высокий уровень личностной тревожности, они пессимистичны и не готовы быть ответственными за свою судьбу и судьбу своего больного ребенка.

Литература

1. Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции / под ред. С.А. Морозова. - М., 2001- 188 с.
2. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская. - М., 2003. – 336 с.
3. Общая психодиагностика / под. ред. В.В. Столина, А.А. Бодалева. - М., 1987. – 280 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ПАТРОНАТНОЙ СЕМЬЕ

Мелкозерова Е. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В. С. Иванова, старший преподаватель

В современной России социальное сиротство - одна из тех проблем, которые крайне остро стоят перед нашим обществом. Дети, оказывающиеся вне заботы кровной семьи при ее наличии, - феномен, сущностную природу которого на протяжении последних двадцати лет в рамках разных научных парадигм пытаются осмыслить многие ученые в поисках мер, способных справиться с этим позорным для России социальным явлением.

До последнего времени политика нашего государства состояла в том, чтобы определить детей данной категории в специализированные учреждения - детские дома, интернаты и т.п. Практика показывает,

что «удаление» из естественной среды обитания, изоляция детей-сирот от общества и сверхопека учреждения с самого раннего их возраста не способствуют успешности социализации[1, с.161].

Специалисты отмечают, что в условиях воспитания в интернатном учреждении у ребенка формируется целый ряд характерных черт. Как правило, у детей нет чувства индивидуальности, присущ целый ряд деприваций (психическая, когнитивная, сенсорная, эмоциональная, социальная), присутствует искажение образа «Я». По некоторым параметрам психического развития воспитанники интернатных учреждений несколько опережают сверстников, воспитывающихся в семье, а по другим – отстают от детей даже младше своего возраста.

Осознание того, что интернатное жизнеустройство неэффективно в социально-психологическом плане и ведет к дезадаптации сирот в будущей жизни, потребовало изменения правовой базы. Появляется другая цель: ориентация на создание институтов семейной замещающей заботы, а также поэтапное свертывание системы интернатных учреждений.

К настоящему времени сложились следующие институты замещающей заботы:

- 1) непрофессиональная замещающая семья (усыновление, опекуновство, попечительство);
- 2) интернатное учреждение;
- 3) профессиональная замещающая семья (приемная семья, патронатная семья, семейно-воспитательная группа). [2, с.36]

Остановимся более подробно на патронатной форме замещающей семьи, как наиболее приоритетной сегодня в России.

Патронатное воспитание в порядке эксперимента стало вводиться в регионах России в середине 90-х годов.

Патронатное воспитание является самой гибкой формой семейного воспитания. Патронатное воспитание - форма устройства ребенка, нуждающегося в государственной защите, в семью патронатного воспитателя при обязательном условии разграничении прав и обязанностей по защите законных интересов этого ребенка между родителями (законными представителями) ребенка, уполномоченной службой (организацией), патронатным воспитателем [3, с. 23].

Патронатный родитель является сотрудником сиротского учреждения и разделяет ответственность за социализацию ребенка совместно с опекуном ребенка - директором детского дома. Воспитываясь в патронатной семье до исполнения совершеннолетия, ребенок не теряет статуса сироты или ребенка, оставшегося без попечения родителей.

По аналогии с семьями опекунов патронатные родители получают денежные средства на содержание сироты и заработную плату, при этом патронатный воспитатель имеет свою постоянную работу, социальные гарантии (трудовой стаж, отпуск) [2, с.36].

Немаловажной отличительной чертой является тот факт, что патронатное воспитание существует только при наличии службы, профессионально занимающейся патронатным воспитанием. Такая служба включает в себя следующие виды работ это: реабилитационная работа с ребенком; работа по отбору и подготовке граждан, желающих взять детей на воспитание в семью; сопровождение и поддержка ребенка и семьи после помещения ребенка в патронатную семью. Работа данной службы тесно взаимосвязана с деятельностью с органом по опеке и попечительству. Как правило, работа такого рода служб, включает в себя деятельность таких специалистов как: психологи, врачи, логопеды, педагоги дополнительного образования, дефектолог, социальные педагоги, юрист и другие.

Не смотря на всю «теоретическую успешность» патронатного воспитания, реальный опыт по интеграции ребенка из детского дома в патронатную семью проходит длительный процесс, который имеет ряд трудностей. Трудности связаны с естественными процессами адаптации ребенка и семьи друг к другу, с кризисами, которые возникают в развитии любых отношений с течением времени.

Анализ проблем приемной семьи можно условно разделить на две группы: первая - особенности поведения и переживаний родителей, связанных с ожиданием ребенка. Сегодня, вопросу мотивов патронатных воспитателей уделяется огромное значение.

Е. А. Брецких в своей работе «Исследование клинико-психологических особенностей семей, ожидающих или имеющих приемных детей»¹ говорит о том, что от того, какими мотивами руководствуется кандидат в патронатные воспитатели зависит процесс не только адаптации ребенка в патронатной семье, но и развитие ребенка.

В исследовании приняли участие 50 семей, имеющих или ожидающих приемных детей, состоящих в официальном браке или фактически брачных отношениях, одинокие женщины. Возраст испытуемых кандидатов составил от 30 до 60 лет. 40 испытуемых имели высшее образование, 34 - среднее специальное и 15 человек - среднее образование.

1 Е. А. Брецких. Исследование клинико-психологических особенностей семей, ожидающих или имеющих приемных детей. Статья опубликована на сайте: <http://www.detskidom.ru>

В результате исследования у 84% семей-кандидатов выявлены деструктивные мотивы:

- разрешение семейного кризиса - 20%;
- получение материальной выгоды - 18%;
- реализация в приемном ребенке собственных комплексов и нереализованных планов (компенсация - 14% и замена в случае смерти (гибели) ребенка - 10%);
- желание соответствовать общепринятым нормам - 12%;
- разрешение личностного возрастного кризиса - 8%;
- разрешение детско-родительских отношений - 2%.

Конструктивный мотив - подарить свою любовь тому, кто в ней нуждается, определился у 16% семей.

Таким образом, на примере данного исследования можно проследить значимость службы по подбору кандидатов в патронатные воспитатели [4].

Вторая группа включает в себя трудности вхождения и адаптацию ребенка в семью. Основные трудности воспитания приемных детей связаны с уже имеющимся опытом ребенка проживания в семье, сам факт расставания с кровной семьей, индивидуальные потребности, состояние здоровья, наличие депривированности, нарушение ценностных ориентаций, «стресс нового образа жизни» [5, с. 8-11].

В широком смысле адаптация - приспособление к окружающим условиям. Директор детского дома № 19 г. Москвы М.Терновская говорит о том, что адаптация ребенка – социального сироты в системе патронатного воспитания представляет собой взаимный процесс, происходящий как на личностном уровне ребенка, так и на уровне семьи как системы при формировании новых связей ребенка и семьи с социальным окружением и службой социально-педагогического сопровождения, при этом механизм адаптации ребенка в патронатной семье является формирование новой привязанности и стабильных принимающих межличностных отношений между ребенком и патронатным воспитателем [2, с. 9].

Конечно, большинство родителей готовы к изменениям, связанным с воспитанием ребенка из детского дома или приюта, но нельзя забывать, что патронатные воспитатели осуществляют две основные функции в деятельности замещающего воспитателя: родительская и профессиональная. Принимающим ребенка родителям очень важно понять, что дети испытывают не меньшие, чем взрослые, трудности, попадая в новые условия жизни. Однако в силу возрастных особенностей они быстрее приспосабливаются к изменившимся обстоятельствам, при их благоприятном развитии.

Процесс адаптации ребенка в приемной семье проходит через ряд периодов, на каждом из которых возникают социальные, психологические, эмоциональные и педагогические барьеры.

За последние годы выполнены исследования, посвященные проблемам социальной и психолого-педагогической поддержки семей, взявших детей на воспитание (И. А. Бобылева, В. К. Зарецкий, Н. П. Иванова, Г. М. Иващенко, М. Н. Левина, В. Н. Ослон, Г. В. Семья, М. А. Хациева, А. Б. Холмгорова). На основе анализа литературы по данному вопросу можно выделить следующие этапы адаптации.

Первый период адаптации - ознакомительный, около двух недель. В этот период проявляются социальный и эмоциональный барьеры. Эмоциональные трудности ребенка состоят в том, что обретение семьи сопровождается переживанием радости и тревоги одновременно. Одни становятся суетливыми, непоседливыми, за многое хватаются и не могут долго сосредоточиться на чем-то одном. Встречаются дети, которые в первую неделю замыкаются в себе, испытывают страх, становятся угрюмыми, с трудом идут на контакт, почти ни с кем не разговаривают, не расстаются со старыми вещами и игрушками, становятся апатичными, либо на попытки взрослых наладить взаимодействие отвечают агрессией. Многие дети, жившие в городе, уезжают в села многое им интересно и незнакомо, выплескиваются вопросы обо всем, что его окружает. Постепенно, по мере удовлетворения познавательной потребности, связанной с новой обстановкой, эти вопросы иссякнут.

Второй период адаптации – приспособительный длится от двух до четырех месяцев. Освоившись в новых условиях, ребенок начинает искать линию поведения, которая удовлетворила бы приемных родителей. Вначале он почти беспрекословно подчиняется правилам, но, постепенно привыкнув, пробует вести себя, как прежде, присматриваясь, что нравится, а что не нравится окружающим. Проходит болезненная ломка сложившегося стереотипа поведения. Большую роль в этот период играет личность родителей, их способность к контакту, умению устанавливать доверительные отношения с ребенком.

На этом периоде адаптации очень ярко обнаруживаются психологические барьеры: несовместимость темпераментов, черт характера, привычек, проблемы с памятью, неразвитость воображения, узость кругозора и знаний об окружающем, отставание в интеллектуальной сфере.

Педагогические барьеры именно во втором этапе обнаруживают трудности совмещения патронатного воспитателя как родителя и

профессионала: отсутствие у родителей знаний об особенностях возраста; завышенные или, наоборот, заниженные требования к ребенку и тому подобное.

Третий этап - привыкание. При позитивном прохождении предыдущих этапов (стадий становления патронатной семьи) дети все реже вспоминают прошлое. Ребенку хорошо в семье, он почти не вспоминает о своей прежней жизни, по достоинству оценив преимущества пребывания в семье, появляется привязанность к родителям, возникают ответные чувства, проявляет осознанный интерес к какому-либо виду дела.

Как видно из анализа этапов адаптации ребенка в патронатной семье для успеха полноценного семейного устройства, как отмечают специалисты, необходимо: специально готовить ребенка к помещению в семью, проводить обучение и подготовку семей к приему детей, профессионально помогать, сопровождая семью после помещения в нее ребенка. Успех интеграции ребенка в семью также зависит от того, насколько ребенка принимают в новой семье, а также от качества отношений ребенка с новыми родителями, отношений со службой сопровождения.

Литература

1. Присяжная, Н.В. Социализация воспитанников коррекционных интернатов: формирование личности особого типа/ Н.В.Присяжная// Опыт создания и развития эффективных видов поддержки детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа в период жизнеустройства: материалы международной конференции. Томск, 3-4 февраля 2008.-М.: Благотворительный фонд « Женщины и дети прежде всего», 2008. - 264 с.
2. Скатова, В.В. Проблема функционирования института профессиональной замещающей заботы о детях-сиротах и детях, оставшихся без попечения родителей/В.В. Скатова. *Философия, социология, политология*. 2008 (09).
3. Программно-методическое обеспечение опытно-экспериментальной работы по развитию семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и предложения для органов опеки и попечительства по развитию служб по устройству детей на воспитание в семью/ И. А. Бобылева [и др.]; составитель М.Ф. Терновская. - Книга 2, нормативная база процессного управления работой органа опеки. – М.: 2004. – 224 с.
4. Брецких, Е. А. Исследование клинико-психологических особенностей семей, ожидающих или имеющих приемных детей. [Электронный ресурс]. // Режим доступа: <http://www.detskidom.ru>.
5. Магнат, Д. Точка невозврата /Д. Магнат. Все наши дети. 2003. - №2 (10).

ДЕТСКАЯ БЕСПРИЗОРНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УГРОЗЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ

Примаков М. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Е. Витрук, к.п.н., доц.

Одной из важнейших социальных проблем современности является детская беспризорность. Беспризорные дети - это дети, которые не имеют родительского или государственного попечения, постоянного места жительства, соответствующих возрасту занятий, необходимого ухода, систематического обучения и развивающего воспитания [1, с. 147].

Беспризорность возникла во времена социальных потрясений, таких как войны, революции, голод, стихийные бедствия, эпидемии и др., влекущих за собой сиротство детей, множество нравственных проблем и асоциальное поведение. В современных условиях рост беспризорности обусловлен сложными социально-экономическими проблемами, кризисом, безработицей, понижением уровня жизни россиян.

Беспризорность, как крайнее проявление детской безнадзорности, может быть вызвана такими причинами, как неблагоприятная обстановка в семье, в школе, аморальное поведение родителей, жестокое обращение с детьми (в том числе злоупотребление властью со стороны родителей, опекунов или лиц, их заменяющих, которые иногда в корыстных целях принуждают детей к нарушению правовых и моральных норм), что заставляет их уходить из дома.

Вместе с тем, семья является важнейшим институтом воспитания, ибо она представляет собой среду развития человека. В семье зарождаются и интенсивно протекают важные процессы становления нравственности и гражданского самосознания и самоопределения личности, ее духовной культуры. Поэтому именно семья в первую очередь должна давать детям понятие добра, учить трудолюбию, умению правильно выстраивать свои отношения с людьми. Родительский пример является образцом для подражания, на основе которого дети готовятся к будущему материнству, отцовству, жизни в семье.

Беспризорность влечёт за собой тяжёлые социальные последствия: рост правонарушений, проституцию несовершеннолетних, алкоголизм, наркоманию, а также болезни, передающиеся половым путём и, в целом, опасность возникновения эпидемий.

Актуальность проблемы беспризорности усиливает статистика последних лет, свидетельствующая о негативной тенденции роста числа беспризорных детей в России. По данным Генеральной прокуратуры

РФ сейчас в России насчитывается более 2 млн. беспризорников. Причины детской бездомности могут быть разными, но результат обший - дети вынуждены месяцами и годами жить на вокзалах и в подвалах, не имея нормального питания, не получая образования. Зачастую они попадают в криминальную среду, живут и воспитываются по ее законам.

В сложившейся ситуации государство далеко не всегда предпринимает эффективные меры для решения проблем беспризорности. В государственных детских домах, которых в России 2 тысячи, находится 67 тысяч детей, еще 27 тысяч живут в 150 школах-интернатах [2, с. 134]. Часто воспитанникам государственных детских домов не хватает одежды, школьно-письменных принадлежностей, а часто и питания. В результате среди воспитанников детских домов, много ослабленных и страдающих хроническими заболеваниями детей. Часто дети подвергаются грубому обращению и побоям со стороны воспитателей. Как правило, подростки выходят из детского дома совершенно неподготовленными к жизни, им не оказывается ни практическая, ни психологическая поддержка в дальнейшем устройстве своей судьбы. В итоге еще одна страшная статистика: 40% выпускников детских домов и школ-интернатов для сирот становятся алкоголиками или наркоманами, 40% попадают в преступный мир, 10% кончают жизнь самоубийством. Только 10% более или менее успешно устраиваются в самостоятельной жизни [3, с. 30-33].

Особую озабоченность вызывает рост детской безнадзорности и беспризорности на фоне продолжающихся сокращений общей численности населения России и уменьшения рождаемости. Каждую минуту в России умирает 5 человек, а рождается только 3. то есть, смертность превышает рождаемость в среднем в 1,7 раза, а в отдельных регионах в 2-3 раза. Сейчас на 100 женщин детородного возраста приходится 124 ребенка, тогда как для простого воспроизводства поколений необходимо 215 детей.

Самое печальное, что на сегодняшний день в России нет ни одной государственной структуры, ответственной за социально-психологическое состояние семьи. Между многочисленными ведомствами, занимающимися вопросами детей, отсутствует какая-либо взаимосвязь. Нет какого-либо координационного центра, в обязанности которого входили бы разработка и осуществление стратегии деятельности государства в интересах детей. Попытки как-то помочь беспризорным детям предпринимают различные общественные организации. Они организуют питание детей на улице и в столовых, оказывают медицинскую и психологическую помощь беспризорным де-

тям, создают свои детские дома и приюты, в том числе семейного типа. Эта деятельность дает конкретные результаты, но, к сожалению, охватывает пока лишь небольшой процент беспризорных детей.

Проблема в том, что общественным организациям, как это принято в западном мире, наше государство не помогает. Но при этом представителей этих организаций часто осуждают и отчитывают за то, что они пытаются бороться за права детей, которых бросили на произвол судьбы.

В связи с этим и в целях обеспечения профилактики беспризорности и безнадзорности детей Советом Федерации Федерального Собрания РФ рекомендовано президенту следующее [см. 4]:

1. «Взять под контроль проведение демографической политики федеральными органами исполнительной власти, их деятельность по профилактике безнадзорности, беспризорности, наркомании и правонарушений несовершеннолетних».

2. «Рассмотреть вопрос о разработке законопроекта, предусматривающего проведение диагностирования детей и подростков с целью выявления наркозависимости и использование его результатов».

3. «Рассмотреть вопрос о целесообразности создания государственного органа, ответственного за координацию деятельности и осуществление контроля в области профилактики безнадзорности, беспризорности, наркомании и правонарушений несовершеннолетних, либо возложить указанные функции на Совет Безопасности Российской Федерации или на Министерство внутренних дел Российской Федерации».

4. «Рассмотреть вопрос о создании органа по защите прав ребенка – Уполномоченного по правам ребенка в Российской Федерации».

В нашей стране всё ещё не соблюдаются законы, принятые в цивилизованных странах, а потому за последние пять лет число беспризорников только увеличилось, а детское население России сократилось больше чем на три с половиной миллиона человек.

Таким образом, опасность беспризорности состоит в том, что она формирует личность, не приспособленную к нормальной общественной жизни на основе присущих обществу ценностей, норм и форм поведения. Распространение такого негативного социального явления как детская безнадзорность и беспризорность содержит в себе угрозу нормальному развитию государства, поскольку способствует росту преступности, наркомании, увеличению количества заболеваний, подрывает нравственные основы общества.

1. Детство. Краткий словарь – справочник. - М.: ИНФРА – М, 1999. – С. 147.
2. Иващенко, Г.М., Камаева, Г.И. Материалы Всероссийского совещания директоров специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации. Санкт-Петербург, 2–4 октября 2002 г. / Сост. Г.М. Иващенко, Г.И. Камаева. – М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2002. – С. 134.
3. Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации от 5 декабря 2001 г. N 389-СФ
4. Терехина, В.В. Для специализированных социальных учреждений /В.В. Терехина/ Соционмия. – 2002. - № 1. – с. 30-33.

ИНКЛЮЗИЯ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Суворина Е. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. В. Гребенникова, к.б.н., доц.

Одной из важных проблем современного образования является его доступность для ряда социальных групп, имеющих изначально невыгодные стартовые условия. Среди них особое место занимают дети с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями, из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. К сожалению, приходится констатировать ежегодное увеличение численности данной категории граждан. Так, если в 1995 г. в России было зарегистрировано 453,6 тыс. детей с инвалидностью, то в 2006 г. их число увеличилось в 1,5 раза. При этом 90 тыс. детей имеют нарушения физического статуса, что затрудняет их передвижение в пространстве и доступ к социально-образовательным ресурсам. Представленные цифры свидетельствуют о масштабности проблемы инвалидности и определяют необходимость принятия на государственном уровне комплекса действенных мер.

В этой связи повышается значимость инклюзивного образования, которое позволяет предотвратить процессы маргинализации детей с ограниченными возможностями здоровья и способствует расширению доступности образования для них. Инклюзивное образование сегодня можно считать приоритетным направлением образовательной политики России [2].

В странах Западной Европы и Америки интегрированный подход в обучении детей с проблемами развития осуществляется, начиная с 70-х годов. В России интеграционные процессы приобрели признаки

устойчивости в начале 90-х годов. Характерно, что в отличие от зарубежных стран, в России интеграция детей с особыми потребностями реализуется в порядке эксперимента или стихийно.

Исходя из психофизического состояния ребенка, отечественные ученые предлагают пять моделей интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья [1]:

- 1) постоянная полная интеграция рекомендована для детей, чьё психическое развитие близко к возрастной норме; ребёнок-инвалид посещает обычный класс/группу;
- 2) постоянная неполная интеграция предполагает часть занятий с детьми-инвалидами проводить в обычном классе/группе, часть - с учителем-дефектологом и профильными специалистами;
- 3) постоянная частичная интеграция предусматривает в образовательном учреждении наравне с обычными классами/группами существование специальных групп/классов.
- 4) временная интеграция реализуется через включение детей-инвалидов в досуг с детьми, находящимися в обычном образовательном учреждении;
- 5) эпизодическая интеграция достигается путём взаимодействия общеобразовательных и специальных учреждений.

Реализация указанных выше моделей предполагает обязательное руководство процессом интеграции со стороны учителя-дефектолога, который помогает педагогам массовых школ (или ДОУ) в организации воспитания и обучения особого ребенка в коллективе здоровых сверстников.

Специалистам, а особенно родителям, имеющих детей с инвалидностью, важно знать, что эффективность интеграции определяется, прежде всего, правильно выбранной моделью. Именно правильно выбранная модель позволяет максимально учитывать и расширять возможности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

В своей статье мне хотелось бы поделиться первым опытом внедрения инклюзивного образования в МДОУ № 57 г. Томска. Инклюзивное образование в рамках ДОУ № 57 реализуется в течение трёх лет. За время внедрения инклюзивного образования в нашем учреждении были выявлены положительные и отрицательные моменты.

По мнению многих воспитателей, включение детей с инвалидностью в обычную группу ДОУ для них неприемлемо. Главный аргумент - отсутствие специального образования. Воспитатели считают, что с такой категорией детей должны работать квалифицированные педагоги. Интересно, что более категорично, по отношению к инклю-

живному образованию, относятся воспитатели более старшего поколения.

Как показывает опыт, не все особые дети могут быть включены в систему инклюзивного образования и только одного желания родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, для этого не достаточно. К сожалению, беседы, проводимые психологом с такими родителями, не дают желаемого эффекта. Родители по-прежнему настаивают на пребывании своего ребёнка в обычной группе ДОО. Родителей не останавливает, что в группе 30 детей, что нет специальных дидактических пособий, наконец, то, что отсутствуют пандусы и не оборудованы места общего пользования. Родители детей с инвалидностью не понимают, что в данной ситуации их ребёнку полная инклюзия противопоказана, поскольку она не позволит реализовать имеющийся у ребенка потенциал.

Большинство родителей здоровых детей высказались в пользу инклюзивного образования. Оценивая позитивные стороны совместного обучения, они указали, что она позволяет здоровому ребёнку научиться помогать другим, получить опыт сочувствия и сострадания, расширить представление о жизни в обществе. Единственное, что беспокоит родителей – это возможность конфликтов в детском коллективе.

Интересно, что родители детей с инвалидностью, рассматривая участников педагогического процесса, чаще всего голосуют не за знания и умения воспитателей, а за любовь и терпимость с их стороны. В то время как родители, не имеющие детей с проблемами в развитии, чаще заявляют о необходимости знаний ими особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Заканчивая свою статью, хочется сказать, что инклюзивное образование, безусловно, имеет большое будущее. Однако для успешной реализации данного проекта, необходимы следующие условия: специальное оборудование групп и в целом ДОО, дополнительная подготовка педагогов, дополнительное финансирование и разработка специальных образовательных программ.

Литература

1. Малофеев, Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. - 2008. - № 1. - С.71-78.
2. Фурьева, Т.В. Интеграция особых детей в общество / Т.В.Фурьева // Педагогика. - 2006. - № 7. - С.29-37.

ТАКТИЛЬНАЯ РУКОДЕЛЬНАЯ КНИГА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Сысоева Т. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. В. Гребенникова, к.б.н., доц.

Нарушения зрения представляют собой категорию психофизических нарушений, проявляющихся в ограниченном зрительном восприятии или его отсутствии, что влияет на весь процесс формирования и развития личности. У лиц с нарушениями зрения возникают специфические особенности деятельности, общения и психофизического развития. Они проявляются в отставании, нарушении и своеобразии развития двигательной активности, пространственной ориентации, формировании представлений и понятий, в способах предметно-практической деятельности, в особенностях эмоционально-волевой сферы, социальной коммуникации, интеграции в общество, адаптации к труду [1].

С выключением из сферы восприятия зрения, входящего в состав первой сигнальной системы, познавательная деятельность лиц, полностью или частично лишенных зрения, осуществляется на основе оставшихся анализаторов. Ведущими в этом случае являются осязательная и слуховая рецепции.

В плане компенсации зрительных функций большое значение имеет осязание. Тактильное восприятие обеспечивает получение комплекса разнообразных ощущений и помогает определять форму, размеры фигуры, устанавливать пропорциональные отношения. Тактильные ощущения несут массу информации, но в ней ребенку с патологией зрения трудно разобраться без посторонней помощи. Таким помощником и проводником в незнакомый мир призвана стать тактильная рукодельная книга.

Тактильная рукодельная книга – это принципиально новый тип издания, рассчитанный в основном, на слепых и слабовидящих детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Тактильная книга представляет собой разноцветную книгу с рисунками и рельефными изображениями, выполненными из различных материалов, которые на ощупь максимально приближены к оригиналу. Уникальность тактильных книг состоит в разнообразии ее функций: познавательной, обучающей, развивающей, тренирующей и т.д.

Выделяют четыре вида тактильных рукодельных изданий [3]:

1. Книжное издание – основной отличительной чертой является его рукотворность. Объемные изображения и рельефные

рисунки создаются вручную из различных природных и других материалов, на ощупь максимально приближенных к оригиналу.

2. Книжка-игрушка – для детей дошкольного возраста. Выполняет информационную и игровую функцию. В них к минимуму сведены текстовые материалы и максимально расширены иллюстративные и игровые компоненты, направленные на сенсорное, умственное и эстетическое развитие детей.
3. Комбинированное издание – состоит из набора двух и более материальных носителей информации, сюжетно связанных между собой и композиционно дополняющих друг друга.
4. Комплексное издание – представляет собой совокупность изданий, собранных в папку или футляр и имеющих общее заглавие. Очень удобны при совместном чтении зрячих родителей и слепого ребенка, слепых родителей и зрячего ребенка. Родители могут контролировать процесс чтения, вовремя поправлять и подсказывать ребенку, где он допустил ошибку.

Тактильная рукодельная книга должна соответствовать возрастным особенностям детей и программным требованиям. Так, книги, рассчитанные на детей до года, не имеют текста, а содержат только названия предметов, причем один предмет занимает одну страницу. Книги, разработанные для детей 2–5 лет, содержат текст и различные шумовые или игровые эффекты. Книги, предназначенные для детей 6–7 лет, – это сюжетные книги с большим количеством подробностей в изображении предметов.

Изготовление тактильных рукодельных книг долгий процесс, но интересный, так как в них используют различные виды рукоделия:

- вышивку (название книги, обработка краев деталей, оформление одежды и т.д.);
- аппликацию (главные герои, второстепенные детали);
- вязание крючком и спицами (растения, неживые объекты);
- мягкую игрушку (главные герои, животные, игрушки и т. д.);
- бисер (дождь, лужи, ощущение мокрого, холодного);
- ткачество (дорожки, тропинки, одежда);
- плетение (лапти, шнурки, волосы, завязки);
- папье-маше (овощи, фрукты, колобок и т.д.);
- соленое тесто (лица, предметы);
- макраме (растения, детали оформления).

При создании тактильных рукодельных книг учитываются все эргономические требования:

- легкость (обеспечивает возможность удержания издания без дополнительных усилий, что дает ребенку возможность полностью сосредоточиться на содержании книги);
- прочность (исключает возможность деформации издания в результате физического воздействия на него при тактильном обследовании и его многократном использовании);
- размер (влияет на комфортность осязательного восприятия ребенком);
- объем влияет на информационную нагрузку ребенка и не должен превышать 10–12 страниц);
- материалы, используемые для создания тактильных рукодельных изданий, должны быть приятными для осязания и не вызывать негативных ощущений. Предпочтение отдается экологически чистым природным материалам.

Занятия с использованием тактильной рукодельной книги строятся исходя из возможностей ребенка, его готовности к восприятию материала. Во внимание принимаются два основных параметра – степень сформированности представлений и уровень овладения чтением изображения.

Главная и конечная цель создания и использования тактильных рукодельных книг состоит в приобщении детей со зрительной патологией к миру книжной культуры. Тактильные рукодельные книги способствуют развитию сенсорных и умственных способностей ребенка, его абстрактного мышления, что очень важно для формирования компенсаторных навыков познания окружающего мира.

Важно отметить, что созданием тактильных рукодельных книг занимаются во многих городах России (Санкт-Петербург, Тула, Москва и др.), в том числе и в Томске. Изготавливают тактильные книги в областной библиотеке им. А. С. Пушкина.

Специалисты библиотеки с волонтерами создали первую серию тактильных рукодельных книг «Развивай-ка», в которую вошли книги «Противоположности», «Закономерности», «Пространство», «Учимся считать» и «Знакомство с геометрией». Следующим проектом планируется реализация замысла создания книги, рассказывающей о космосе, основных его явлениях.

Я принимала непосредственное участие в создании книги «Закономерности». Данная книга содержит занимательные задания, выполняя которые дети смогут научиться сравнивать предметы между собой, анализировать, самостоятельно рассуждать, устанавливать

простые закономерности. Книга включает десять заданий, расположенных по степени возрастания сложности.

По опросам родителей, воспитателей, дефектологов, реабилитологов созданные тактильные рукодельные книги пользуются большой популярностью среди детей и помогают им в обучении. Считаю, что тактильные рукодельные издания для детей с нарушениями зрения востребованы и полезны. Пополняя фонд библиотек такими книгами, мы расширяем возможности слепых и слабовидящих детей.

Литература

1. Бородулина, С. Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонения в развитии и поведении школьников /С.Ю. Бородулина. - Ростов н/Д, 2004. – 352 с.
2. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогтики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. П. Ермаков, Г. А. Якушин. – М., 2000 – 221 с.
3. Изготовление тактильной книжки - игрушки для маленьких слепых и слабовидящих детей : метод. пособие / сост. Н. Анищенко, В. Кузнецова. - Великий Новгород, 2003. – 26 с.
4. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др. ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М., 2002. – 480 с.

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКАМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Чебынова И. И.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. В. Гребенникова, к.б.н., доцент

Проблема конфликтогенного поведения не является для психологии новой, однако, интерес специалистов к ней на протяжении многих лет не ослабевает. И связано это, прежде всего, с ростом конфликтных ситуаций в обществе.

В оценках влияния конфликта на жизнедеятельность личности существуют различные позиции. Л. И. Божович, В. С. Мерлин, и Л. Б. Филонов склонны считать, что конфликт оказывает в ряде случаев положительное воздействие на личность [2]. По мнению Е. Е. Вендерова, А. Г. Ковалева, Е. С. Кузьмина конфликт выступает как деструктивное явление, отрицательно влияющее на процесс развития человека, на его деятельность [1].

Полярность и противоречивость оценок обусловлены недостаточной, разработанностью проблемы конфликтогенного поведения. Воз-

можно, это является одной из значимых причин отсутствия действенных программ, направленных на конструктивное разрешение конфликтных ситуаций.

Подростковый возраст является более уязвимым периодом и психологически труден для учащихся. Современная жизнь предъявляет к ребенку высокие требования: поток информации увеличен, темп жизни ускоряется. Цепь неудач, переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса – чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия, что делает ребенка эмоционально-неустойчивой, конфликтной личностью.

К сожалению, в литературе по проблемам конфликтных ситуаций имеется информация только в отношении подростков с нормальным развитием. Другая категория подростков - с задержкой психического развития никак не отражена в научной литературе. В связи с этим представляло интерес изучить стратегии поведения подростков с ЗПР в условиях конфликтной ситуации.

В качестве рабочей гипотезы было выдвинуто два предположения:

- 1) подростки с ЗПР имеют более высокий уровень конфликтности;
- 2) подростки с ЗПР в конфликтной ситуации используют иные стратегии поведения нежели подростки с нормальным развитием.

Исследование проходило на базе двух школ МОУ СОШ № 36 и МОУ СКОШ № 17 г. Томска, в котором принимали участие 40 подростков в возрасте 14-15 лет. В контрольную группу вошли 20 подростков с нормальным развитием. Экспериментальная группа была сформирована из 20 подростков с ЗПР.

Для реализации поставленной цели использовали методики Н.П. Фетискина и К. Томаса. Методика Н.П. Фетискина направлена на определение уровня устойчивости к конфликтам. Методика К. Томаса была использована для выявления стратегий поведения в конфликтной ситуации [3].

При использовании методики Н.П. Фетискина в контрольной и экспериментальной группах были выявлены различные уровни устойчивости к конфликтам. Так, в контрольной группе большинство подростков имели средний уровень конфликтоустойчивости. В экспериментальной группе у большинства подростков был высокий уровень конфликтности.

Таким образом, подростки с ЗПР обладали более высоким уровнем конфликтности.

Результаты, полученные по методике К. Томаса, в отношении контрольной и экспериментальной групп были не однозначны. В контрольной группе было обнаружено три стратегии реагирования на

конфликтную ситуацию: «соперничество», «сотрудничество», «компромисс». Преобладающей стратегией являлась «соперничество» (48%). В экспериментальной группе подростки использовали для разрешения конфликтной ситуации 2 стратегии поведения: «приспособление» и «избегание».

Следовательно, подростки с ЗПР отличаются от подростков с нормальным развитием по выбору стратегий поведения. Так, если подростки с нормальным развитием, главным образом, выбирают стратегию «соперничество», то подростки с ЗПР выбирают «приспособление» и «уклонение».

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о том, что подростки с ЗПР в конфликтной ситуации отличаются и уровнем конфликтности и выбором стратегий поведения в конфликтной ситуации.

Литература

1. Александрова, Е. Б. Социальный конфликт: пути разрешения /Е.Б. Александрова. - М., 2004. – 256 с.
2. Божович, Л. И. Избранные психологические труды /Л.И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. - М., 1994. – 683 с.
3. Тесты, эксперименты, игровые процедуры для изучения конфликта: Методические разработки / сост. Б. И. Хасан. - Красноярск, 1990.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КЛАССИФИКАЦИИ, ДИАГНОСТИКИ ГИПЕРКИНЕТИЧЕСКОГО СИНДРОМА

Шелехов И. Л., Муза А. А.

Томский государственный педагогический университет

С расширением информационного поля у современного человека расширился и круг психофизиологических и психологических проблем. Особенно это заметно в детско-подростковой среде. Беспокойство вызывает состояние психического здоровья детей вне зависимости от социальной успешности родителей, материального благополучия семьи, потенциальных возможностей ребенка.

Причины нарушения психического здоровья разнообразны. Среди основных можно выделить следующие: показ тяжелых для детской психики кинофильмов и телепередач, агрессивность со стороны других детей и взрослых; психотравмирующие ситуации; страхи перед бродячими собаками, «плохими людьми», «страшилками», которыми пугают родители, если ребенок слишком подвижный; информационная перегрузка (нарушение возрастных границ для обучения). Детская

психиатрия в России не достаточно развита, маленькие психологические проблемы у ребенка накапливаются, и невротические конфликты постепенно приобретают клинически очерченные формы невроза.

Особенно серьезная проблема в последнее время – это невнимательность, неусидчивость и легкая отвлекаемость детей. В медицинской литературе сочетание двух симптомов: нарушенное внимание и гиперактивность; позволяют после диагностики поставить диагноз «гиперактивный или гиперкинетический синдром». Решающую роль в патогенезе этих нарушений играет генетическая предрасположенность, сопутствующая симптоматика и продолжительность течения тесно связаны с влиянием среды.

У ребенка с таким диагнозом уже в детском саду возникают существенные проблемы, прежде всего в социальных контактах. С началом школьного обучения проблемы социальной адаптации распространяются на другие сферы. Таким детям очень трудно усваивать школьную программу, что сказывается в целом на их успеваемости.

Вовремя поставленный диагноз поможет ребенку избежать многих проблем в будущем, т. к. гиперактивный синдром можно диагностировать в 3–4 года. Чтобы правильно поставить диагноз необходимо владеть определенными методами и методиками, войти в доверие к ребенку. Оказав квалифицированную помощь, психолог поможет ребенку избежать многих проблем в социальной адаптации, самоконтроля и самодисциплины.

По мнению Н. Вайзмана: «Гиперактивность детей обусловлена органическим поражением мозга. Вследствие этого у школьников отмечаются специфические изменения нейродинамики нервных процессов. Гиперактивность, проявляющаяся в первую половину дня, свидетельствует о высокой возбудимости нервных процессов, а во вторую половину – недостаточности тормозных процессов... Учащиеся, страдающие двигательной расторможенностью, эмоционально лабильны, раздражительны, отвлекаемы, аффекты их бурные, но поверхностные. Любое дело, как игру, они не доводят до конца. Умственная деятельность их целенаправленна, поведение неустойчиво...» [Вайзман Н., 1996].

Особенности проявления дефицита внимания у детей с гиперкинетическим синдромом:

- Ребенок часто не способен удерживать внимание на деталях; из-за небрежности, легкомыслия допускает ошибки в любых видах деятельности;
- Обычно с трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игр;

- Часто складывается впечатление, что ребенок не слушает обращенную к нему речь;
- Часто не может придерживаться предлагаемых инструкций и справиться до конца с выполнением обязанностей;
- Часто испытывает сложности в организации самостоятельного выполнения любых типов деятельности;
- Обычно избегает выполнения, высказывает недовольство и сопротивляется вовлечению в выполнение заданий, которые требуют длительного сохранения умственного напряжения;
- Часто теряет вещи;
- Легко отвлекается на посторонние стимулы;
- Часто проявляет забывчивость в повседневных ситуациях.

Различают легкую, среднюю и тяжелую формы нарушения, которое должно проявляться до достижения ребенком семи лет, не подпадая при этом под критерии глубокого нарушения развития.

Острые психотические, а также острые и тяжелые невротические нарушения должны тщательно отделяться в процессе дифференциальной диагностики.

Необходимо также проводить различие между гиперактивностью и обусловленной возрастом сверхактивностью, нарушениями внимания и гиперактивностью в тяжелых и неструктурированных условиях, беспокойством в форме эретизма (болезненной возбудимости) и тяжелыми нарушениями внимания при некоторых формах психических заболеваний.

Причины гиперактивности. У части детей наблюдаются причины генетического, наследственного характера. Данное предположение опирается на наблюдение, свидетельствующее, что у родителей и родственников гиперактивных детей довольно часто отмечается такое же нарушение. В рамки этой гипотезы укладывается также распределение частоты проявления гиперактивности между мальчиками и девочками.

Последние исследования объясняют гиперкинетический синдром возможностью существования нейрохимического нарушения в сфере мозговой проводимости. Медиаторы (например, допамин, серотонин, норадреналин) представляют собой химические субстанции, ответственные за передачу нервных импульсов в нервной ткани.

В этой связи следует обратить особое внимание на исследования Заметкина и других [Zametkin et al., 1990], в которых установлена связь между биохимией мозга и поведением. Ученому удалось определить нейробиологические различия между обычными и гиперактивными детьми. С помощью томографии исследователи измеряли глю-

козный обмен веществ у обычных и гиперкинетичных взрослых во время прохождения ими теста на концентрацию внимания. Гиперактивные испытуемые уже в детстве отличались несобранностью, двигательной беспокойностью и импульсивностью. Их диагноз «гиперкинетический синдром» был клинически доказан. Пациенты страдали от этих симптомов и став взрослыми. При этом в поведении их детей наблюдались признаки гиперактивности. В ходе исследований испытуемым лицам делались инъекции глюкозы, а затем с помощью томографии изучался метаболизм глюкозы в мозговой ткани в целом и в отдельных отделах мозга. В результате оказалось, что у гиперактивных исследуемых в 30–60 специфических отделах мозга наблюдался существенно сниженный глюкозный обмен веществ. Данное явление отмечалось, прежде всего, в префронтальных (передних) отделах головного мозга, а также в тех отделах, которые играют, как принято считать, важную роль в управлении концентрацией внимания и моторикой.

Снижение глюкозного обмена веществ в данных отделах мозга указывает на ослабленный обмен веществ. Вероятно, это функциональное нарушение приводит к дисбалансу между центрами возбуждения и торможения мозга, причем центры торможения менее активны, в результате чего преобладает деятельность центров возбуждения. Внешне этот дисбаланс проявляется в форме гиперактивности. Если с точки зрения нейрофизиологии уравновешенность поведения объясняется равновесием суммы импульсов и торможения, то, очевидно, у детей с гиперкинетическим синдромом перевешивают факторы возбуждения или, возможно, недостаточно активизированы факторы торможения. На уровне поведения это проявляется типичной картиной гиперкинетической симптоматики [Альтехтерр П., 2004].

Также важную роль в формировании синдрома играют социально-психологические факторы, в том числе внутрисемейные и внесемейные. Большое влияние оказывает психологический микроклимат: ссоры, конфликты; а также алкоголизм и аморальное поведение родителей, воспитание в неполных семьях, повторный брак у родителей, продолжительная разлука с родителями, длительное тяжелое заболевание и/или смерть одного из родителей, различные подходы к воспитанию ребенка у родителей и проживающих с семьей бабушки и/или дедушки. Все это не может не отражаться на психике ребенка. Оказывают влияние и особенности воспитания – гиперопека, эгоистическое воспитание по типу «кумира семьи» или наоборот педагогическая запущенность могут стать причиной гиперактивности.

Имеют значение и бытовые условия проживания и материальная обеспеченность. Так, у детей из социально-благополучных семей последствия пре- и перинатальной патологии в основном исчезает к моменту поступления в школу, тогда как у детей из семей с низким материальным уровнем жизни или социально-неблагополучных семей они продолжают сохраняться и создают предпосылки для формирования школьной дезадаптации [Грибанов А. В., 2004].

Для изучения и оценки гиперкинетического поведения разработан целый ряд различных инструментов и методов. Прежде чем применять их, необходимо провести общее, неспецифичное для данного заболевания диагностическое исследование; оно должно включать все имеющиеся в арсенале детских и подростковых психиатров мероприятия (сбор анамнеза, соматическое и психодиагностическое обследование и т. д.). Цель этого первого этапа – получить информацию о месте гиперкинетического поведения в общей психопатологии [Schmid et al., 1991], а также собрать данные, важные для терапии (например, об уровне интеллектуального развития пациента).

Литература

1. Альтехтерр П. Гиперкинетический синдром в детском возрасте: диагностика и возможности коррекции // «Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития». – М. «Академия», 2004. – С. 9–10.
2. Вайзман Н. Реабилитационная педагогика: серия «Психология и реабилитация». – М., «Аграф», 1996.
3. Грибанов А. В., Волокитина Т. В., Гусева Е. А., Подоплекин Д. Н.. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей. – М.: Академический Проект, 2004. – С. 49.
4. Barkley, R. A.: Attention Deficit-Hyperactivity Disorder. In: Mash, E.J.; Barkley, R.A. (Hrsg.): Treatment of Childhood Disoeders, 39–72. The Guilforrd Press, New York, 1989.
5. Minde, K.: Hyperactives Syndrom. In: Remschmidt, H.; Schmidt, M.H. (Hrsg.): Kinder- und Jugendpsychiatrie in Klinik und Praxis, 1–18. Thieme Verlag, Stuttgart, 1985.
6. Schmidt, M. H.; Esser, G.; Moll, G. H.: Der Verlauf des hyperkinetischen Syndroms in klinischen und Feldstichproben. Zeitschrift fur Kinder- und Jugendpsychiatrie 19, 240–247, 1991.

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ, ВКЛЮЧЁННЫХ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ОПЕРАЦИИ «ПЛАНИРОВАНИЕ В УМЕ» У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Аникеева Е. Н.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

Становление внутренней психической жизни и внутренней саморегуляции связано с целым рядом новообразований в психике и сознании дошкольника. Важнейшей особенностью дошкольного возраста является то, что в этот период складывается новая система психических функций, в центре которой формируется способность ребенка «планировать в уме». Ребенок приобретает способность действовать в плане общих представлений. Его мышление перестает быть наглядно-действенным, оно постепенно отрывается от воспринимаемой ситуации, и, следовательно, открывается возможность устанавливать такие связи между общими представлениями, которые не дает непосредственно чувственный опыт. Ребенок начинает устанавливать простые причинно-следственные отношения между событиями и явлениями. У него появляется стремление как-то объяснить и упорядочить для себя окружающий мир. Таким образом, возникает первый абрис целостного детского мировоззрения. Конструируя свою картину мира, ребенок выдумывает, изобретает, воображает. Развитие «планирования в уме» неразрывно от воображения, одного из важнейших новообразований в психике детей дошкольного возраста. Воображение имеет много общего с памятью: в обоих случаях ребенок использует образы и представления. Память в некотором смысле тоже можно рассматривать как «воспроизводящее воображение». Однако, помимо воспроизведения образов прошлого опыта, воображение позволяет ребенку строить и создавать что-то новое, оригинальное,

чего раньше в его опыте не было. И хотя элементы и предпосылки развития воображения складываются еще в раннем детстве, наивысшего расцвета оно достигает именно в старшем дошкольном возрасте.

Под «планированием в уме» мы подразумеваем способность детей действовать в уме с образами или другими заместителями реальных предметов (знаками, символами), не совершая с ними развернутых в пространстве операций. Способность к «планированию в уме» рассматривается как один из важнейших показателей интеллектуального развития ребенка. Оперировать во внутреннем плане умеет и дошкольник, владеющий наглядно-образным мышлением [5, с. 17-20]. Выбор способности действовать «в уме» в качестве показателя интеллектуального развития не случаен: это фундаментальная специфическая составляющая человеческого интеллекта. Она обеспечивает возможность действовать с вещами опосредствованно, т. е. оперировать их образами (наглядными и схематическими), а также знаково-символическими образами, не изменяя самих вещей. Это условие необходимо для успешного осуществления любой деятельности, поскольку лежит в основе таких важнейших ее составляющих, как целеобразование и целеполагание, преобразование объекта деятельности в соответствии с замыслом и прогнозирование событий; разработка целенаправленных и целесообразных способов достижения цели и их оптимизация и обобщение.

Имея относительно развитую способность действовать «в уме», ребенок может вернее ориентироваться в сюжетно-ролевой игре и анализировать ее условия, выделяя и обозначая (воспроизводя в иной форме) отношения исходных данных, точнее планировать ее решение, легко представляя и удерживая в уме возможные промежуточные результаты своих действий при соотнесении этих результатов с конечной целью, яснее осознавать способы решения, контролируя и оценивая их разные варианты по оптимальности и обобщенности. Сюжетно-ролевая игра оказывает огромное влияние на умственное развитие дошкольника. Действуя с предметами-заместителями, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве. Предмет-заместитель служит опорой для развития мышления. Постепенно игровые действия сокращаются, и ребенок начинает «действовать» во внутреннем, умственном плане, развивается способность к «планированию в уме». Таким образом, сюжетно-ролевая способствует тому, что ребенок переходит к мышлению с помощью образов и представлений. Кроме того, в игре, выполняя различные роли, ребенок становится на разные точки зрения и начинает видеть предметы с разных

сторон. А это развивает важнейшую мыслительную способность человека, позволяющую представлять другую точку зрения [3, с. 56].

Планирование в уме должно обладать определенными компонентами: основными являются пространственно-временные. Длина игрового ряда, т. е. количество планируемых ступеней сюжетно-ролевых игр, уровней иерархии системы управления, относится к **пространственным** характеристикам.

Временные компоненты определяются возрастными границами планирования.

Последовательность, как характеристика образа будущей игровой деятельности, определяется наличием в пределах пространства образа всех уровней управленческой иерархии, отсутствием повторений или пропусков.

Длительность, как характеристика образа будущей игровой деятельности, выражена временем предполагаемого пребывания на отдельных уровнях игры.

Уровневые характеристики планируемой игровой деятельности – это качественное содержание сюжетно-ролевой игры.

Дополнительными составляющими планирования в уме являются:

Разнообразие – предполагаемые изменения сферы деятельности, системного окружения.

Точность – соответствие образа реально существующей иерархии игры со своими представлениями. Показателем точности является наличие или отсутствие ошибок, различного рода искажений.

Константность – устойчивость, сохранность образа под воздействием отдельных факторов, в том числе времени.

Адекватность – соответствие характеристик образа вероятностной структуре ролей в реальной жизни.

Гибкость – изменчивость игровой деятельности по мере прохождения уровней игры в связи с качественным изменением окружения или внутренних условий.

Ближайшая зона – временной отрезок до начала игры. Особый интерес представляют качественные характеристики данной зоны.

Целостность образа – организация образа в связи с наличием конечной цели сюжетно-ролевой игры. Целостный образ предполагает, что могут изменяться отдельные элементы и соотношение между ними, но общая структура и конечная цель неизменны.

Включенность в деятельность. Данная характеристика связана с регулирующей функцией образа и отражает степень формирующего влияния на ребенка плана сюжетно-ролевой игры, т.е. насколько план игры реализуется в реальной жизни.

Главной и ведущей деятельностью дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра, т. е. деятельность, в которой дети берут на себя те или иные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними. В такой игре наиболее интенсивно формируются все психические качества и особенности личности ребенка. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности поведения и всех психических процессов от элементарных до самых сложных. Выполняя игровую роль, ребенок подчиняет этой задаче все свои сиюминутные импульсивные действия. В условиях игры дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают, чем по прямому заданию взрослого. Сознательная цель сосредоточиться, запомнить что-то, сдержать импульсивное движение лучше всего и легче выделяется ребенком в игре. Постановка цели игры, построение ее структуры, прогнозирование результатов невозможно без способности действовать «в уме».

Сюжетно-ролевая игра оказывает огромное влияние на умственное развитие дошкольника. Действуя с предметами-заместителями, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве [2, с. 110–113]. Предмет-заместитель служит опорой для развития мышления [4, с. 220]. Постепенно игровые действия сокращаются, и ребенок начинает «действовать» во внутреннем, умственном плане, развивается способность к «планированию в уме». Таким образом, сюжетно-ролевая игра способствует тому, что ребенок переходит к мышлению с помощью образов и представлений. Кроме того, в игре, выполняя различные роли, ребенок становится на разные точки зрения и начинает видеть предметы с разных сторон. А это развивает важнейшую мыслительную способность человека – «планирование в уме».

Литература

1. Алексеева, Л. В. Ретроспективные ролевые игры. / Л. В. Алексеева Екатеринбург, 2001. – С. 110-113.
2. Аникеева, Н. В. Воспитание игрой. / Н В. Аникеева / – М. 1987. – С.56.
3. Давыдов, В. В., Варданян, А. У. Учебная деятельность и моделирование. / В.В.Давыдов / – Ереван, 1981. – С. 220.
4. Зак, А. З. Психологические особенности теоретического способа решения задач. /А. З. Зак./ Новые исследования в психологии, 1976. № 2. – С. 17-20.

ОБРАЗ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ В СУЖДЕНИЯХ И ЦИФРАХ

Банникова И. С.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к. пс. н., доцент ТГПУ

Учитель – это одна из самых древнейших и уважаемых профессий, так как именно педагогам мы доверяем развитие и воспитание подрастающего поколения. Они не просто передают накопленные и систематизированные знания, но и закладывают основы мировоззрения.

Преподавательская деятельность требует от учителя не только интеллектуальной развитости и эмоциональной зрелости, но и определённых качеств личности. Всё вместе это составляет «образ учителя».

Нам было интересно посмотреть этот образ в динамике, выяснить меняется ли представление о том, как должен выглядеть, чувствовать и вести себя учитель по мере взросления воспитанников. И соотнести полученные данные с мнением самих учителей.

В исследовании принимали участие школьники разных возрастных групп (начальная школа – 3 и 4 классы и среднее звено – 6 и 9 классы), студенты I, II, и IV курсов ТГПУ, а также учителя. В выборку вошли 104 человека.

Всем респондентам было предложено заполнить небольшую анкету, содержащую вопросы о внешности, внутренних качествах и «самом оптимальном возрасте» учителя расположенные смысловыми блоками. А также ответить на несколько вопросов напрямую не относящихся к целям исследования, но актуальных на сегодняшний день и касающихся полового воспитания и введения предмета «религиоведение» в школе.

В первом блоке были представлены несколько утверждений, например: «Учитель должен быть здоровым», «Учитель должен быть богатым», «Учитель должен быть другом для учеников» и т.д., из которых предлагалось выбрать наиболее верные, по мнению опрашиваемых. И были получены следующие результаты.

«Здоровым» учителя хотят видеть 63,5% всех респондентов, большую часть из которых составляют сами учителя (88% всех опрошенных педагогов).

По мнению студенчества, понятие «богатый» не вписывается в образ учителя, только 6,5% студентов допускают такую возможность (вероятно, здесь сказывается умение «жить на одну стипендию»). Однако учителя не согласны с такой позицией и 41% из них голосуют за экономическое благополучие. Школьники же заняли нейтральную позицию – 21%.

«Красивым» больше всех хотят видеть педагога ученики начальной школы 33%.

Справедливость является неотъемлемым качеством учителя, по мнению большинства респондентов (84,5%). Студенты IV курса и учителя согласны с этим утверждением на 100%.

«Другом для учеников» педагога хотят видеть 64% респондентов, но больше остальных студенты I, II курса (79%) и учителя (82%).

«Учитель должен иметь чувство юмора». С этим утверждением согласны 82,5% опрошенных преподавателей и от 54 до 63% учеников и студентов, за исключением начальных классов – 37,5%.

«Современным» меньше всех учителя хотят видеть младшие школьники (21%), и больше всех – сами педагоги (94%). Студенты и ученики среднего звена придерживаются средней же позиции – 39%.

Последний вопрос в этом блоке был открытым. В нём респондентам предлагалось вписать не менее важные, по их мнению, качества учителя, не заявленные выше. И оказалось, что 12,5% из числа младших школьников, считают очень важным доброту учителя. Педагоги же дописали такие понятия как: творчество, интеллигентность, ответственность, любовь к своей работе, грамотность, культурность и умение находить общий язык с родителями (6% голосов за каждое качество).

Во втором тематическом блоке ставился вопрос о самом подходящем возрасте для преподавателя. «Учительский возраст» условно был поделен на четыре этапа: 20-30 лет, 30-40 лет, 40-50 лет и от 50-ти лет.

Большинство опрошенных респондентов (77%) считают самым подходящим для учителя возрастом период от 30 до 40 лет. Исключение составили ученики 6, 9 классов: 63,5% респондентов в возрасте от 12 до 16 лет самым подходящим для педагога считают возраст от 20 до 30 лет, 54,5% согласны с мнением большинства, и только 12% выбрали третий возрастной этап (40-50 лет). Вероятно, они руководствовались тезисом «чем моложе, тем лучше», пропагандируя приток молодых специалистов в систему среднего образования. Однако с течением времени эта позиция меняется на противоположную, и молодые специалисты совсем не торопятся нести свежие идеи в школьную жизнь. Так 26% студентов I, II курса хотели бы попробовать свои силы на первом возрастном этапе, а к четвёртому курсу число желающих сокращается до 9%.

По мере взросления учителя, опять же по мнению большинства испытуемых, школа всё меньше в них нуждается. Так третий возрастной этап (40-50 лет) выбрали 25% опрошенных, а четвёртый (от 50 лет) – только 8,5%.

Рассмотрим третий смысловой блок, сюда вошли два вопроса: «Если учитель имеет судимость, может ли он преподавать?» и «Может ли учитель быть нетрадиционной ориентации?».

На первый вопрос 78% респондентов ответили «нет», однако здесь прослеживается интересная круговая закономерность. 4% младших школьников допускают возможность того, что учитель может иметь судимость, и 92% одноклассников не согласны с ними. 18% учеников среднего звена на этот вопрос ответили «да», и 82% - «нет». 31,5% студентов I, II курса отстаивают позицию «да», и 68% - «нет». К четвёртому курсу, ответивших «да» становится ещё больше (45%), а 76% учителей говорят «нет».

По вопросу о возможности нетрадиционной ориентации учителя наблюдается схожая картина. 66% всех опрошенных против этого. 71% младших школьников не допускают такую возможность и 29% из них воздержались от ответа. Ответили «да» 30% учеников 6, 9 классов, 37% студентов I, II курсов и 82% студентов IV. В то время как 88% учителей категорически против.

Четвёртый смысловой блок составляют вопросы, относящиеся к школьной жизни, а не к образу учителя. Первый из них звучал так: «Кто должен вести предмет религиоведение?». И 46% всех опрошенных ответили «священнослужитель», 26% - «любой преподаватель», 7% - «никто», по 1% - культуролог, родители, специалист, обществовед и археолог (последнее высказал ученик начальных классов).

Второй вопрос: «Должно ли быть половое воспитание в школе» выявил, что 50% младших школьников не знают, что это такое, а вторая половина разделяется по 25% за «да» и «нет». За половое воспитание в школе ратуют 89% студентов I, II курса, 64% студентов IV курса и 76% преподавателей, которые сразу заинтересовались, кто будет преподавать эту дисциплину. Против же выступают ученики средней параллели с показателем 64%.

Хочется отметить, что учителя вынуждены использовать любую возможность, чтобы заострить внимание общественности на проблемах школы. Так же произошло и с этим исследованием. Многие из них говорили о недостаточности материально-технической базы кабинетов, не соответствии учебно-методического материала требованиям современности и поднимали вопрос о готовности «шестилеток» к школе.

Подводя итог, мы видим, что динамика «учительского образа» действительно есть. В каждой из выбранных возрастных групп существует своё представление о «хорошем учителе», которое лишь в немногочисленном пересекается с другими. Так большинство респондентов видят

учителя как справедливого педагога, в возрасте от 30 до 40 лет. По остальным же утверждениям мнения расходятся.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Бетенекова Т. Ю.

Томский государственный педагогический университет.

Научный руководитель: Г. А. Окушова, к.филос.н., доцент ТГПУ

Современная школа предлагает ребенку огромный объем предметной информации, которую очень сложно качественно освоить. При этом результат обучения видится не только в овладении суммой знаний, но и в развитии творческих способностей учащихся. Еще одной особенностью современной школы является включение в учебную деятельность информационных компьютерных технологий. В этой связи актуальным становится вопрос об эффективном использовании информационных компьютерных технологий для качественного обучения школьников в условиях расширения содержания образования.

Очевидно, что стабильность содержания и объема учебных дисциплин уходит в прошлое. Образовательные стандарты и программы будут подвергаться постоянным изменениям и поэтому главная задача педагога должна заключаться не в передаче детям максимально возможного объема знаний, а в научении детей умению учиться. Учитель должен раскрывать дарования детей, поддерживать их самостоятельность и инициативу, пробудить их стремление к самообразованию, реализации своих способностей. Но решение этих задач возможно только в рамках совместной деятельности и необходимым условием развития этих процессов, с нашей точки зрения, является активизация учебно-познавательной деятельности учащихся. В рамках данной статьи хотелось бы рассмотреть возможности использования информационных компьютерных технологий для активизации познавательной деятельности учащихся.

Но прежде чем начинать разговор об этом, следует определиться с самим базовым понятием «познавательная активность» и с сопряженными с ним понятиями. Как феномен педагогической практики, познавательная активность в течение многих лет привлекает внимание таких отечественных и зарубежных исследователей, как Дж.Дьюи, К.Э.Изард, А.Маслоу, М.Ф.Беляев, Ю.К.Бабанский, Л.И.Божович, И.М.Цветков, Г.И.Щукина. При выборе рабочих определений можно

обратиться к работам Ю.К. Бабанского, Е.А. Румбешты, Г.И. Щукиной, Т.Н. Яркиной.

Так, Е.А. Румбешта под познавательным интересом рассматривает форму проявления познавательной потребности, обеспечивающей направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующей ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности [1]. Учебная деятельность школьника – это целенаправленная познавательная деятельность, протекающая в специально организованных условиях. Учебная познавательная деятельность стимулируется познавательным интересом. А активизация познавательной деятельности предполагает такую организацию познавательного процесса, при которой учебный материал становится предметом активных мыслительных и практических действий каждого обучающегося. [2]

На уровне сознания главными активаторами интереса являются изменения в стимуляции и новизна стимуляции. Фактор новизны может быть связан как с внешней стимуляцией, так и с внутренней - с процессами воображения, памяти и мышления.

Очевидно, что при организации образовательного процесса учитель должен придерживаться таких принципов, как: гибкая форма организации обучения, учитывающая потребности, интересы, способности детей, возможность выбора занятий; приоритет групповой и индивидуальной форм работы; наличие разнообразных материалов для самостоятельной практической работы; самоуправление; опора на существующий уровень развития ребенка и представление условий для его роста. Учитель играет здесь роль советчика, опытного помощника, координатора общей деятельности. Его функции – стимулировать познавательные интересы школьников, помочь им в самостоятельном поиске необходимой информации, в организации собственной деятельности. Учитель вместе с коллегами, родителями учащихся, самими детьми организует специальную среду, которая стимулирует естественные потребности детей в приобретении новых знаний, в творчестве, в общении со сверстниками и педагогами. Учебный процесс ориентируется на индивидуальный ход развития каждого учащегося. В такой организации образовательного процесса особое значение приобретает мотивация учащихся, их ответственности по отношению к собственному обучению. Соревнование в процессе обучения между соучениками заменяется кооперацией, сотрудничеством. К ребенку нужно относиться как к личности, признавая права детей на собственное мнение, на самореализацию, учитывая их индивидуальные потребности и интересы.

Итак, овладение любым видом деятельности происходит только в результате активных действий обучаемого в этом виде деятельности. Существуют разные способы активизации познавательной деятельности, одним из них является применение компьютерных технологий.

В настоящее время разработано достаточное количество компьютерных программ (виртуальные лабораторные работы, тесты, программа – открытая физика, электронные учебные издания и др.), позволяющих в концентрированной форме изучать и повторять материал по теме в темпе, который сам ученик подбирает для себя в соответствии с индивидуальными особенностями и потребностями. Другие программы (Adobe Flash, PowerPoint, и др.) позволяют моделировать опыты, постановка которых в школе невозможна вследствие их сложности, например, по атомной физике. Уроки с использованием компьютерных программ привлекают учащихся, создают положительную мотивацию к учебе и дают возможность более глубоко изучить предмет, а так же расширить границы учебника. Однако, в большинстве программ нет методического описания, его приходится учителю подбирать самостоятельно.

Информационные технологии, применяемые на уроках, позволяют повысить качество наглядности в учебном процессе (выполнение презентации, сложных графиков, таблиц и т. д.).

При использовании информационных технологий наблюдаются следующие положительные результаты. Они:

1. Повышают информативность урока, эффективность обучения, придают уроку динамизм и выразительность.
2. Активизируют учебно-познавательную деятельность учащихся.
3. Благоприятствуют созданию обстановки психологического комфорта. Дети не боятся собственных ошибок.
4. Ученики переходят от пассивного усвоения учебного материала к активному, осознанному овладению знаниями.

В результате использования ИКТ у учащихся появляется мотивация к изучению предмета, закрепляется познавательный интерес, формируются новые знания. Активная деятельность учащихся на всех этапах урока способствует появлению вопросов для углубления знаний и выявлению трудностей с последующей корректировкой.

Таким образом, в современном образовании важную роль играет познавательная деятельность и познавательный интерес ее вызывающий. На формирование познавательного интереса влияют: новизна, значимость приобретаемых знаний, самостоятельная работа, общение, успех. Познавательный интерес, по мнению многих исследователей

можно вызвать различными способами: занимательностью, наглядностью, постоянным обновлением содержания, способов, форм самостоятельной работы. И особо следует отметить информационных компьютерных технологий. Собственный опыт позволяет говорить о том, благодаря использованию информационных компьютерных технологий снижается трудоемкость процесса контроля и консультирования учащихся; развивается плодотворное сотрудничество с учащимися; повышается уровень функциональной грамотности в сфере информационных технологий учащихся. Именно использование ИКТ в наибольшей мере способствует смене ролей – от учителя-транслятора знаний к роли учителя-тьютора, что принципиально важно в условиях современного личностно-ориентированного образования.

Литература

1. Румбешта, Е. А. Моделирование системы физического эксперимента как средства подготовки учащихся по физике в основной школе. / Е. А. Румбешта / монография. Томск: Издательство ТГПУ, 2005.
2. Яркина, Т. Н. Педагогика среднего профессионального образования: курс лекций. / Т. Н. Яркина – Томск: Издательство ТГПУ, 2009.

МОНГОЛЬСКАЯ ГОБИ: ИСТОРИЯ, КУЛЬТУРА, РЕСУРСЫ

Батсайхан Гантулга (Монголия)

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

Пустыня Гоби – жемчужина Монголии, уникальный природный памятник Земли, хранящий в себе тайны древнего животного и растительного мира. Ограниченная с юга хребтами Наньшаня и Алтынтага, а с севера – горами Монгольского Алтая и Хангая, пустыня Гоби являет собой одну из самых великих пустынь земного шара.

Название пустыни Гоби происходит от монгольского слова 'говь', что в буквальном переводе обозначает – 'безводное место'. Гоби – обширный регион в Центральной Азии, характеризующийся пустынными и полупустынными ландшафтами. Гоби растянулась огромной дугой на 1600 километров от северного Китая до юго-восточной Монголии, заняв площадь 1,5 млн. квадратных километров. Пустыня могла бы, возможно, захватить и территорию России, да путь ей преградили Алтайские горы. Огромная пустыня Гоби (The Gobi Desert) является 'визитной карточкой' Монголии и занимает всю южную по-

ловину страны, находясь в самом центре Азии. Из-за своей труднодоступности пустыня долгое время считалась мистической и дикой территорией. Монголы делят пустыню Гоби на секторы – 33 минипустынь, среди них: Солончаковая, Благодатная, Желтая и прочие. Для непосвященных это деление кажется весьма условным – огромная территория Гоби кажется им цельной.

Памятники природы, расположенные в Гоби. В песках пустыни хранится уникальная история формирования и развития органического и минерального мира не только азиатского региона, но и планеты в целом. Известны на весь мир удивительные природные образования: большой ярко-красный каньон Хэрмэн Цав; оазис Зулганай; национальный парк Ёлын Ам, содержащий неповторимую по красоте и уникальности флору и фауну.

Каньон Хэрмэн Цав с отвесными утесами из красного песчаника является одним из самых живописных мест в Южной Заалтайской Гоби. До недавнего времени это место редко посещалось людьми, а туристы о нём практически ничего не знали. В южной части Хэрмэн-Цава, имеется природный песчаный монумент, который своими очертаниями сильно напоминает египетского сфинкса. Немало легенд сложилось вокруг этого удивительного природного сооружения. Недалеко от этого сфинкса расположены густые заросли тамариска, распростёршего в разные стороны свои мягкие зелёные ветви. Выше, у гор, виднеется золотистый песчаный бархан с острым гребнем. Хэрмэн-Цав – одно из крупных местонахождений ископаемых млекопитающих на юге Монголии. Хэрмэн-Цав очень эффектен и впечатляющ. Он один из самых крупных на юге Монголии. Полная протяженность каньона от устья до истока составляет около 20 км. Внутри безлюдного плато Хэрмэн-Цав, среди лабиринта каньонов, причудливых скал и песчаных барханов спрятан совершенно невидимый из долины зеленый оазис.

Оазис Зулганай – это оазис среди песков, расположенный к западу от Нэмэгэтинской впадины на реке Зулганайн-гол. Протяженность реки колеблется от времени года. В среднем составляет около 7-10 км, затем река уходит в песок. Здесь же находятся высокие барханные пески. Удивительное сочетание богатой живой природы с пустынными. В период со множеством птиц в период их миграции,

Национальный парк Ёлын Ам – это ещё одна достопримечательность Монголии. Ёлын-Ам – уникальное творение природы находится на высоте 2109 м, где зимой и иногда летом лежит снег и лед. На утесах ущелья на протяжении многих лет гнездились ягнятники, отсюда название Ёлын-Ам – падь ягнятника. Падь представляет собой

огромную расщелину с отвесными скалами, поднимающимися на высоту 2815 м над уровнем моря. Расщелина, которую можно перегородить в самом узком месте втроем, взявшись за руки, образовалась в результате сильного землетрясения, расколовшего гору на две части.

Самые высокие барханы Монголии – пески Хонгорын – Элс. Пески Хонгорын-Элс включены в территорию Гурван Сайханы нурууского национального парка, который примыкает к Большому Гобийскому заповеднику. Знаменитые песчаные барханы Хонгорын-Элс – «Светло-рыжие пески» простираются на 185 километров к югу от хребта Гурван Сайханы нуруу. Эти барханные пески, шириной от 3 до 15 км, их подножия есть зеленеющий оазис Хонгорын-Гол с кристально чистым родником и живописный сайр с водой. Величественные барханы Хонгорын-Элс - совершенно необычное зрелище. В предрассветные сумерки, когда медленно угасают звезды и в момент появления солнца песчаные барханы на недолгое время приобретают удивительную рельефность. Материалом для этого послужили миллионы тонн песка и на их создание потребовались десятки миллионов лет. В этом обособленном царстве, где фантастические картины совершенных линий, выполнены одним из главных художников природы – ветром, незабываемое зрелище – восходы. О чудесах этих песков с древних времен рассказывается в легендах. Местные араты не раз слышали в ветреные дни чарующие мелодии, отчетливые удары барабанов, призывные голоса. Говорят, что это происходит от перемещения песков.

Пещера «Цагаан агуй» расположена в 40 км восточнее от Баян-лига на высоте 1838 м на восточной оконечности хребта. По данным раскопок пещера была обитаема с древних времен. Исследования проводимые в 1995 году Российско-монгольско-американской экспедицией по изучению каменного века Монголии, установили, что 33 тыс. лет назад пещера являлась местом стоянки. Длина пещеры - 41, 4 м, площадь - 182,4 м², объем - 826,6 м³. Среди местного населения распространена легенда, что в 30-е годы XX в., во время репрессий, здесь скрывался один из местных монахов.

И в настоящее время пещера очень красивая. Она состоит из трех залов. Стены залов покрыты друзами горного хрусталя.

Палеонологические находки имеются также в местности **Баяндзаг**. В местности Баяндзаг жили люди с глубокой древности. Об этом свидетельствуют находки каменных орудий верхнекаменного века.

В красных песчаниках Шаварын ус (ныне Баяндзаг) были найдены многочисленные скелеты и кладки яиц динозавров. Встречаются прекрасно сохранившиеся экземпляры, изучение которых позволяет

сформировать представление о жизни того времени. Установлено, что хищные динозавры, оставшиеся сухопутными, достигали в верхнем мелу Монголии очень крупных размеров. Это были, как известно, самые большие сухопутные хищники, когда-либо населявшие Землю. В Нэмэгэту найден тираннозавр, ранее известный род из верхнемеловых отложений Северной Америки; другой монгольский динозавр выделен в новый род – тарбозавр. Особенности строения динозавров позволили установить, что они имели двуногий, либо четырёхногий способ хождения, были хищниками, травоядными или всеядными.

Животный мир пустыни Гоби.

Несмотря на то, что речь идет о пустыне, в ней представлен многообразный животный мир: медведи, бараны, лошади, верблюды и пр.

Бурый медведь-мазаалай обитает только в пустыне Гоби, отличающейся резко континентальным суровым климатом. Здесь находится последняя популяция этого уникального Центрально-азиатского медведя. По данным на 1998 год, в пустыне Гоби насчитывалось около 30 особей мазаалай. Мазаалай меньше по размеру обычного бурого медведя, его шкура желтовато-коричневого цвета. Питается медведь падалью, растениями, костями животных, разоряет муравейники. В году 1-2 раза выводит медвежат. До 60-х годов 20 века медведя мазаалай знали только жители пустыни Гоби.

Горный баран – Аргали. Алтайский горный баран аргали или, как его часто называют, архар наиболее крупное животное среди разнообразных подвидов и форм, а их более 30 на планете. Самцы достигают 200-250 килограмм, рост - 125 см., размеры самок значительно меньше.

Снежный барс – ирбис. Ирбис – этим именем называют монголы и казахи снежного барса. Популяция этого животного достаточно многочисленна как в Монгольском так и в Гобийском Алтае (около 1500 животных).

Хавтгай - дикий верблюд. Дикие верблюды более стройные и легкие, чем домашние, узкие в груди – отсюда название "хавтгай" – "плоский" в переводе с монгольского языка. В настоящее время популяция численностью около 500 голов сохранилась в Гобийском заповеднике. Дикие верблюды держатся стадами – один два самца, несколько самок и молодняк разных возрастов. Дикие верблюды чрезвычайно осторожные животные. Органы чувств у них превосходно развиты и потенциальную опасность они могут заметить за несколько километров, после чего сразу скрываются бегством. Двугорбый верблюд содержащийся в хозяйстве монголов большой.

Его длина тела 250-360 см, высота тела 180—210 см, хвост- 50-58 см, масса – 450-690 кг.

Тахи. Часто так называют лошадь Прижевальского. Дикая лошадь Прижевальского исчезла в природе где-то в середине 20 века и вновь была привезена из зоопарков и адаптирована к природе в 90-х годах. Исчезновение лошади связано с хозяйственной деятельностью человека.

Кулан. Монголия одна из немногих стран, где уцелели естественные аборигенные популяции кулана. Сейчас куланы достаточно многочисленны в Гоби. Внешний вид кулана несколько напоминает лошадь, но меньше размером. Кулан легкое и стройное животное высотой около 110-137 см. Совершенно непохож на лошадиный его хвост – короткий, с кистью длинных волос на конце. Куланы населяют котловины, межгорные впадины и долины, поросшие полынью, разнотравьем и саксаулом, где питаются разнообразной пустынной и полупустынной растительностью. Гон у куланов происходит обычно с августа до начала сентября. Сильный 4-5 летний самец отбивает себе табун и водит его до 9-10 лет, после чего более сильный молодой соперник изгоняет старого вожака из табуна. Во время гона между самцами происходят ожесточенные драки. Беременность самок около 340 дней. Большинство молодых куланят рождаются в мае-июне. В помете чаще всего один жеребенок. Сразу же, через несколько часов, после рождения жеребенок поднимается на ноги и идет за матерью.

Буддийский монастырь Хамар. Картина гобийской пустыни будет не полной, если не упомянуть об удивительном творении уже не природы, а рук человеческих. Речь идет о Буддийском монастыре Хамар. Этот монастырь является энергетическим Центром планеты. Это священное место в Гоби, где можно зарядиться энергией солнца. Монастырь основан в 1820 г. известным монгольским просветителем Данзанравжаа – 5 Докшин ноёнхутагтом, святым из Гоби. В настоящее время монастырь является местом паломничества не только для буддистов но и для людей, желающих обрести душевную гармонию.

В слове пустыня заключается понятие «пусто». Но сколь обманчиво оно в отношении к Гобийской пустыне. Древняя, архаичная и современная Гоби имеет уникальную, наполненную богатым содержанием жизнь!

ТРЕНИНГ «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ермакова Т. М.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н., доцент ТГПУ

Неуверенность в себе – проблема древняя, как человеческая цивилизация. Однако она привлекла внимание медиков и психологов сравнительно недавно – в середине XX века. Именно тогда стало понятно, что прогрессирующая неуверенность в себе может повлечь за собой массу неприятностей, вплоть до психосоматических заболеваний, таких как астма, головная боль и гастрит [3, с. 5].

Большинству людей знакомо чувство скованности и застенчивости, некоторых эти чувства преследуют постоянно. В то же время практически все могут вспомнить и назвать знакомого им человека, который, как кажется, никогда не теряется и не смущается даже в самых трудных житейских ситуациях [2, с. 4].

Люди часто чувствуют себя неуверенно, оказавшись в незнакомой ситуации, при необходимости решить очень сложную непривычную задачу, при резкой смене условий жизни и т.д. Проблема возникает тогда, когда ситуативная неуверенность перерастает в неуверенность стабильную, личностную, а это мешает человеку жить, становится причиной постоянной тревожности и беспокойства [1, с. 12].

Особо актуальна сейчас тема неуверенности в себе среди выпускников школ и абитуриентов. Ведь в ситуации ЕГЭ многие чувствуют себя не уверенно и испытывают страх. А каждому хочется быть, или хотя бы казаться, уверенным в себе человеком. Поэтому нами был разработан и проведен тренинг «Психологические стратегии уверенности в себе» среди старшеклассников.

Практическая часть нашего исследования состоит из трёх этапов. На первом этапе мы про диагностировали уровень уверенности и страха перед экзаменом участников 11 класса Б МОУ СОШ №58 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла. Для диагностирования использовалась «Тест оценки страха перед экзаменом», предложенный Дорис Вольфом и Рольфом Меркле. В результате получили: низкий уровень уверенности в себе составляет 42,5 %, средний уровень – 57,5 %.

На втором этапе мы проводим тренинг на базе лаборатории когнитивно-адаптивных технологий психологии образования ФПСОР ТГПУ. Продолжительность тренинга – пять занятий по два часа в неделю в малых группах.

Цель тренинга: формирование психологических установок уверенности в себе и преодоления страха при подготовке и сдаче экзаменов, при выступлениях перед аудиторией, при важном для вас разговоре и в других жизненных ситуациях.

После того как мы проведем пять занятий на третьем этапе мы вновь продиагностируем уровень уверенности в себе и страха перед экзаменом.

Что значит «быть уверенным в себе»? – скорее всего, это открытый взгляд на проблему. А если с уверенностью в себе что-то не так, то это часто называют застенчивостью, стеснительностью, недоверием, страхом, агрессией и так далее..., и привычный жест приходит на помощь «как будто бы...».

Литература

1. Будич, Н.Ю. Уверенность в себе как фактор личностного самоопределения. / Н.Ю.Будич – Хабаровск, 2005.
2. Уверенность в себе [Электронный ресурс]: Познавательная энциклопедия. – Электрон. дан. – Б.м.: (б.и.) – 1 CD-ROM.
3. Энтони, Р. Главные секреты абсолютной уверенности в себе. / Р.Энтони – СПб.: Питер, 2007. – 224с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Завьялова Т. В.

МДОУ «Центр развития ребёнка» – детский сад № 82 г. Томска

Научный руководитель – Г. А. Окушова, к.филос.н., доцент ТГУ

Актуальность обращения к вопросу о развитии детской познавательной активности обусловлена тем, что детский сад, как и любое другое образовательное учреждение, заинтересован в качественной подготовке детей к школьному обучению. В качестве иллюстрации к рассмотрению обозначенной проблемы обратимся к занятиям по формированию элементарных математических представлений у детей в МДОУ Центр развития ребёнка – детский сад № 82. Главный исследовательский интерес в рамках данной статьи будет направлен на роль игровых приемов в развитии познавательной активности у дошкольников.

Занятия по формированию элементарных математических представлений у детей в детском саду проводятся в рамках образовательной программы М. А. Васильевой, одной из самых популярных в со-

временной России [1]. Знакомство с математикой начинается у детей с младшей возраста. Наблюдения за детьми и анализ их деятельности во время занятий позволяют говорить о неравномерности развития их познавательных процессов и быстром угасании интереса к предмету, что приводит к низким результатам обученности.

На основании результатов диагностик и педагогического анализа проблему слабой математической подготовленности детей можно связать с недостаточной сформированностью познавательной активности детей. Приступая к разрешению обозначенной проблемы, важно рассмотреть, что представляет собой понятие «познавательная активность». Так, российский педагог-исследователь Т. И. Шамова рассматривает познавательную активность как «не просто деятельностное состояние ребенка, а качество этой деятельности, в которой проявляется личность ребенка с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательной цели» [2, с. 86].

Она считает, что активизация познавательной деятельности – это двусторонний процесс. Условия, активизирующие процесс познания, создаёт, прежде всего, воспитатель, а демонстрирует результат этих условий – ребенок. В силу индивидуальных и возрастных различий для одних детей процесс обучения опирается более всего на эмоциональную основу, у других – на интеллектуальную, у третьих – на волевую, у четвертых, пятых и т.д. – на самое различное сочетание этих основ. Поэтому одни дети активно включаются только на отдельные этапы процесса познания, а другие сохраняют внимательность, заинтересованность и самостоятельность в течение всего занятия.

Многие исследователи, рассматривая познавательную активность детей, указывают на особую роль мотивационно-потребностной сферы у детей. Для ее выявления можно использовать методику А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых «Три желания», предназначенную для оценки развития мотивационно-потребностной сферы у детей дошкольного возраста. Так, исследование в средней группе МДОУ Центра развития ребёнка – детского сада № 82 показало, что для 75% детей наиболее значимой оказалась материальная сфера; для 10% детей – семейная; 15% - учебная сфера.

Данные результаты совпадают с психолого-педагогической нормой. Для детей естественна и ведущая в этом возрасте игровая деятельность, а учебная на втором месте, так как они только знакомятся с ней в детском саду. И поэтому, решение проблемы оказалось возможным только при сочетании игровой и учебной деятельности. Игровой

метод и приемы выступили в качестве средства развития познавательной активности детей на занятиях по формированию элементарных математических представлений.

Этот выбор был сделан неслучайно. Ведь, с одной стороны, ребенок по своей природе – исследователь, экспериментатор, с другой стороны, игра – это ведущий вид его деятельности. Его «почему? как? где?» порой ставят в тупик неискушенных взрослых. Существует множество игровых способов предоставить детям возможность самостоятельно открыть причину происходящего, докопаться до истины, понять принцип, логику решения поставленной задачи и действовать в соответствии с предложенной ситуацией.

Для достижения главной цели – формирования прочных элементарных математических представлений у детей на основе игрового метода и приемов, были поставлены следующие задачи:

- Образовательные: формировать элементарные математические представления (количество и счет, величина, форма, ориентировка в пространстве и времени).
- Развивающие: развивать познавательную активность ребёнка, его познавательные процессы.
- Воспитывающие: воспитывать самостоятельность, ответственность, чувство коллективизма, доброжелательности друг к другу.

Реализация данных задач проходила через следующие этапы работы:

1. Изучение индивидуальных особенностей и уровня развития детей средней группы. Только определив круг интересов детей, можно подобрать те игры, изготовить такие атрибуты, которые будут органично влиять на нашу дальнейшую совместную деятельность, как на занятиях, так и вне занятий.

2. Разработка картотеки игр, используемых на занятиях по формированию элементарных математических представлений для развития познавательной активности детей. В результате тщательного изучения программы, отбора интересных игр при участии педагога-психолога, логопеда нами была разработана серия игр, учитывающих возрастные и индивидуальные потребности дошкольников; уровень сформированности знаний и умений детей. За основу были взяты игры: «Игры – головоломки» З.А. Михайловой, «Развивающие игры» Л.Ф. Тихомировой, А.А. Столяр, «Цветные числа» Х. Кюизенера.

3. Создание среды, стимулирующей к активной познавательной деятельности. Не только игра является важной в развитии ребенка, важна также и среда, в рамках которой осуществляется его деятель-

ность. Детям очень нравится, когда их хвалят, поощряют, замечают их успехи. Совместно с детьми было принято решение сделать панно с математической символикой и назвать его «Математическая копилка». Каждый ребенок нарисовал свою эмблему, закрепил её на панно. Мы с детьми договорились, что в «Математическую копилку» будем заносить с помощью точек все заработанные очки, полученные на занятии по формированию элементарных математических представлений. В конце каждой недели будем подводить итоги, а в конце каждого месяца – награждать самых старательных математиков.

Говоря о развивающей среде, следует отметить, что в группе имеется уголок «Математическая игротека». В этом уголке собраны все игры математического содержания. Эти игры можно брать домой на прокат, а из дома приносить какую – либо свою интересную игру.

4. Аprobация картотеки игр при организации и проведении занятий по формированию элементарных математических представлений, в рамках совместной деятельности детей и воспитателя, индивидуальной работы, самостоятельной деятельности детей. Так, в средней группе, возраст детей 4–5 лет, практически все используемые игры основаны на развитии внимания, наблюдательности, памяти, закрепления счета до 5 (порядковый счет), знакомстве с геометрическими фигурами.

Во время занятий используются сюжет, сказочные персонажи, различные стихотворения, соответствующие теме. Чтобы интерес к занятиям, играм не пропал, эффективно использование приема «сюрпризный момент». Проговаривание коротких четверостиший помогает лучше усвоить материал.

Чтобы повысить или удержать умственную работоспособность детей на занятиях проводятся физкультминутки, которые обеспечивают кратковременный отдых, повышают эмоциональный настрой, развивают память. Например, пальчиковая гимнастика позволяет укрепить мышцы кисти, развить координацию движений пальцев рук. Это такие упражнения, как сжимание и разжимание кулаков, массаж кисти рук и каждого пальчика, сгибание пальчиков и т.д. Ребенок с помощью разнообразных комбинаций пальцев рук изображает животных, людей. Эти упражнения стимулируют развитие мелкой моторики, развивают воображение, память, мышление и внимание, помогают расширить словарный запас и активизируют речевые функции, формируют творческие способности.

Особо хочется отметить используемый мною прием лепкопластики, которая развивает восприятие детей, их наблюдательность, способности сосредоточивать внимание на предмете, замечать его форму,

величину, характерные признаки. Этот прием очень хорошо использовать во время знакомства с цифрами, фигурами, в изготовлении для сказочных героев необычных подарков.

Использование на занятии палочек Кюизенера позволяет ребенку овладеть способами действий, необходимых для возникновения элементарных математических представлений. Они важны для накопления чувственного опыта, развития желания овладеть числом, счетом, измерением, простейшими вычислениями.

Два раза в неделю, во второй половине дня, я вместе с детьми пополнию «Математическую игротеку». В неё помещаются приобретенные дидактические игры и игры, сделанные руками детей из геометрических фигур, картинок, карточек, рисунков, лабиринтов и т.д. Кроме этого, в группе организуется дежурство по игротеке, обсуждаются обязанности дежурного (он приглашает посетителей игротеки, выдает им игры, помогает разобраться с правилами). За хорошее выполнение обязанностей дежурный по игротеке получает очки, которые заносятся в копилку.

Индивидуальная работа проводится с детьми, которые нуждаются в помощи. Я разъясняю им некоторые понятия и способы работы, объясняю правила выполнения заданий. Использую игры, направленные на закрепление имеющихся знаний у детей.

Отмечу, что в моей группе есть очень смысленные дети, которые быстрее других усваивают знания по формированию элементарных математических представлений. С ними тоже проводится индивидуальная работа. Им я предлагаю дополнительные, усложненные задания, знакомя их с новыми играми. Если это возможно, я привлекаю этих детей к проведению игр и упражнений, так как они умеют хорошо объяснять. Они с удовольствием помогают более слабым товарищам.

В развитии познавательной активности ребёнка важную роль играет его самостоятельная деятельность. Во время самостоятельной работы у ребенка появляется шанс узнать себя, открыть в себе что-то новое, учиться планировать свои действия, обдумывать их, догадываться в поисках результата. Эта работа активизирует не только мыслительную деятельность, но и развивает у него качества необходимые в дальнейшем: целеустремленность, настойчивость, умение доводить всё до конца.

5. Проведение повторной диагностики по выявлению познавательной активности и уровня сформированности элементарных математических представлений у детей. Она позволяет проследить положительную динамику: рост количества детей с высоким уровнем

знаний и уменьшение количества детей с низким уровнем знаний. Низкий уровень знаний у детей остался, это связано с тем, что численность детей в группе меняется, приходят новые воспитанники. Положительная динамика связана с использованием различных форм, методов и приемов в работе.

Проведя анализ результатов диагностики, можно сделать вывод о том, что развитие познавательной активности способствовало повышению уровня сформированности знаний у детей в основных областях.

Таким образом, вся моя педагогическая деятельность была направлена на развитие познавательной активности. Это делалось для того, что привлечь детей к предмету и тем самым повысить их успеваемость, математические знания. Выполняя необычные упражнения, играя с детьми в различные познавательные игры, я помогаю детям развить фантазию, воображение, смекалку, активизировать мыслительную деятельность, учу нестандартно мыслить, находить более легкие пути решения поставленной задачи. Все выше перечисленное помогает успешно подготовить ребенка к школе.

Выпускники моей группы имеют отличные результаты знаний, они развиты, коммуникабельны, умеют логически мыслить, творчески действовать. Это подтверждается диагностикой знаний и умений моих воспитанников при поступлении в гимназии города (72 % моих выпускников успешно обучаются в гимназиях г. Томска).

Литература

1. Васильева, М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду. [Текст]: М.А.Васильева – М.: Просвещение, 2004.
2. Коротаева, Е. В. Обучающие технологии в познавательности школьников. [Текст]: Е.В.Коротаева. – М.: Сентябрь, 2003.

ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Козлова И. Н.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

2009 год в России объявлен Годом равных возможностей. В первый день нового учебного года президент России Дмитрий Медведев побывал в школе № 518 г. Москва. Она произвела на него позитивное

впечатление, и ему понравился, как утверждает корреспондент газеты «Известия» от 23 сентября 2009 года, «принцип инклюзивной школы» [2].

Действительно, необходимым условием гуманизации общества в целом является инклюзивное образование. Компетентностный подход в современных условиях должен включать ценности и принципы инклюзии.

Инклюзивное образование, помимо решения сугубо образовательных задач, в значительной мере способствует улучшению качества жизни людей.

В России инклюзивное образование делает только первые шаги, в то время как во многих странах Европы и Северной Америки большинство современных школ являются инклюзивными.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями.

Инклюзивное (от франц.– включающий в себя, от лат.– заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей и взрослых с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных (массовых) школах, начальных, средних и высших профессиональных учебных заведениях [3].

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности.

За рубежом, начиная с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей индивидов с ограниченными возможностями. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: мэйнстриминг, интеграция, инклюзия. Мэйнстриминг предполагает, что ученики с ограниченными возможностями общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Включение, или инклюзия, реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения [2].

На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей с ограниченными возможностями. Государственные, муниципальные и

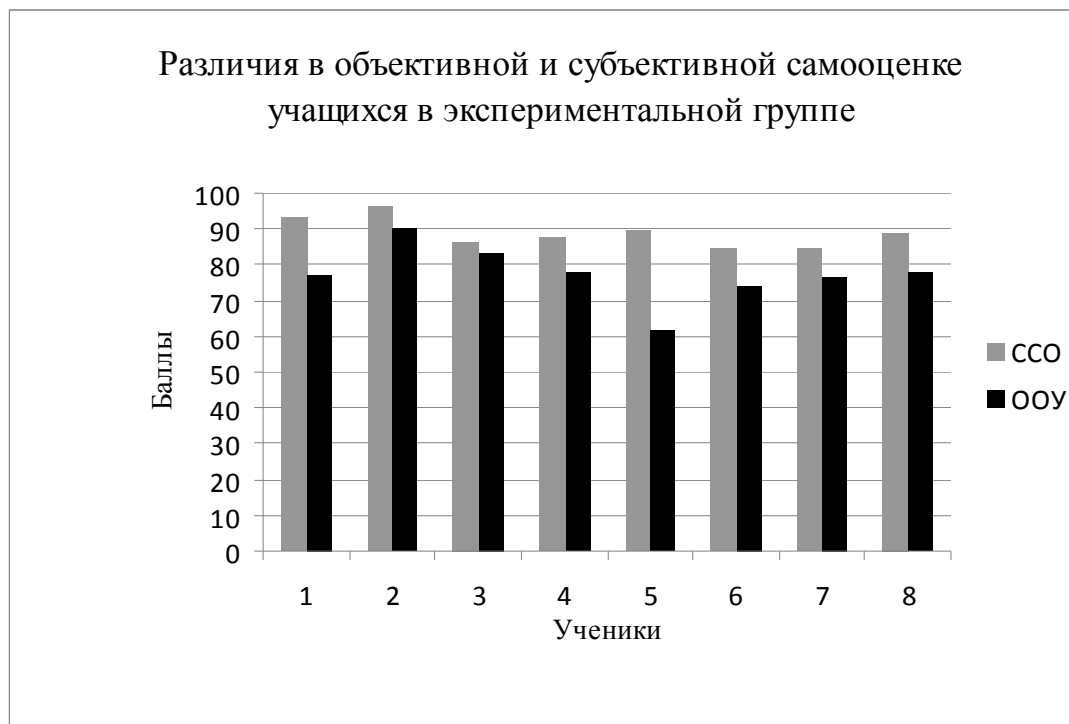
школы получают бюджетное финансирование на детей с особыми потребностями, и, соответственно, заинтересованы в увеличении числа учащихся, официально зарегистрированных как инвалиды. Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года. В России первые инклюзивные образовательные учреждения появились на рубеже 1980 – 1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования "Ковчег" (№1321). С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов.

По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 – 2009 гг. модель инклюзивного образования внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов Федерации: Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Самарской, Томской и других областях. В республике Карелия в 2009 – 2010 гг. реализуется проект ЮНИСЕФ «Стремление к инклюзивной жизни – инклюзивная школа» [2]. В Москве работают более полутора тысяч общеобразовательных школ, из них по программе инклюзивного образования – лишь 47. По данным на 2009 г. образование детей с ограниченными возможностями в Томской области развивается в 2-х направлениях [1]: в общеобразовательных школах и специальных коррекционных образовательных учреждениях. На базе школы №54 и детского сада №40 проходит эксперимент по внедрению системы инклюзивного образования. В планах областного департамента общего образования – разработать и внедрить региональную программу инклюзивного образования. Пока специалисты отмечают, что нет модели перехода обычной школы на инклюзивное образование [5]. Одной из таких школ является школа №42, на базе которой проводилось исследование, цель которого - определение уровня самооценки учащихся младшего школьного возраста в условиях инклюзивного обучения (по адаптированным методикам Дембо-Рубинштейна, Кондаша). Адекватная оценка себя, своих способностей является важным компонентом развития личности: младшему школьнику в учебной деятельности необходимо умение ставить цели и контролировать свое поведение, управлять собой. Процесс формирования самоконтроля зависит от уровня развития самооценки.

Также дополнительно исследовалась оценка когнитивных, эмоционально-волевых и поведенческих возможностей с точки зрения учителя. Данные, полученные на основе оценки учителя, работающего с младшими школьниками, были условно обозначены как объективная оценка учителя (ООУ). Были выбраны 2 класса – 3 «А» и 3 «Б» (дети 9-10 лет). Учащиеся 3 «А» класса – это дети, не имеющие отклонений в здоровье, с высокой успеваемостью и хорошей дисциплиной. 3 «Б» класс состоит из учеников с ограниченными возможностями (инвалидность, диагноз ЗПР, билингвизм и др.), с гораздо более низкой успеваемостью.

Результаты показали, что у детей экспериментальной группы субъективная самооценка (ССО) не согласуется с объективной оценкой учителя (ООУ) и у детей контрольной группы – также наблюдается различие между этими показателями, то есть различия в средних показателях ССО в контрольной и экспериментальной группах составляют 25,35 баллов (в первой - 89,01, во второй - 63,95), средних показателях ООУ – практически отсутствуют (рис. 1,2)) .

Таким образом, выяснилось, что у детей экспериментальной группы самооценка завышенная, что может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности – нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Также можно предположить, что для детей с ограниченными возможностями завышенная самооценка является компенсаторным механизмом в условиях инклюзивного обучения (Рисунок 1).

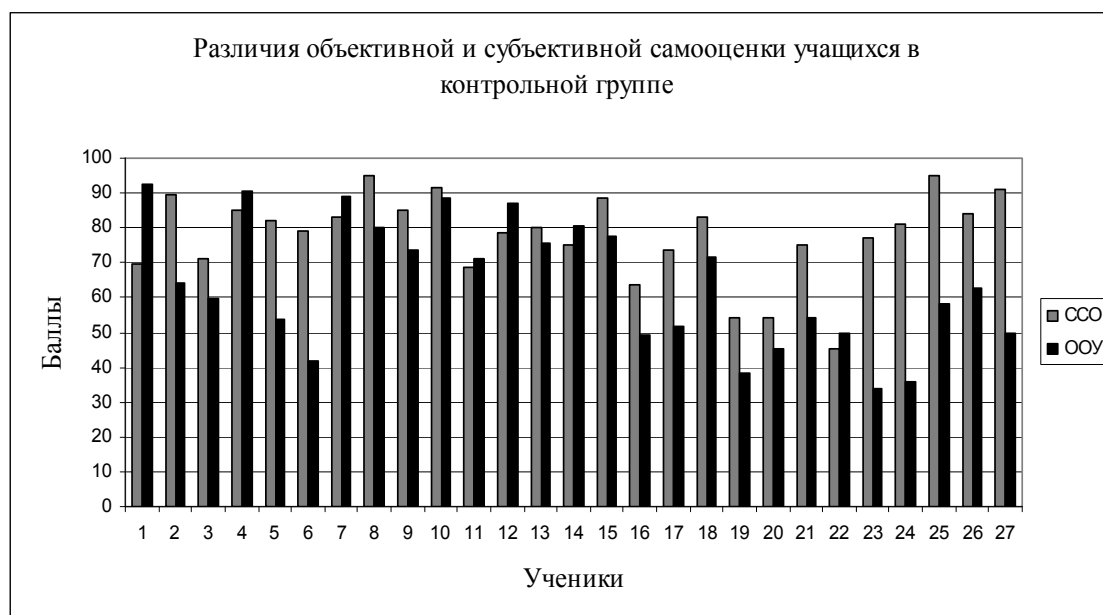


Примечание.

ССО – субъективная самооценка учащихся,

ООУ – объективная оценка учителя

Рис. 1. Различия в объективной и субъективной самооценке учащихся в экспериментальной группе



Примечание.

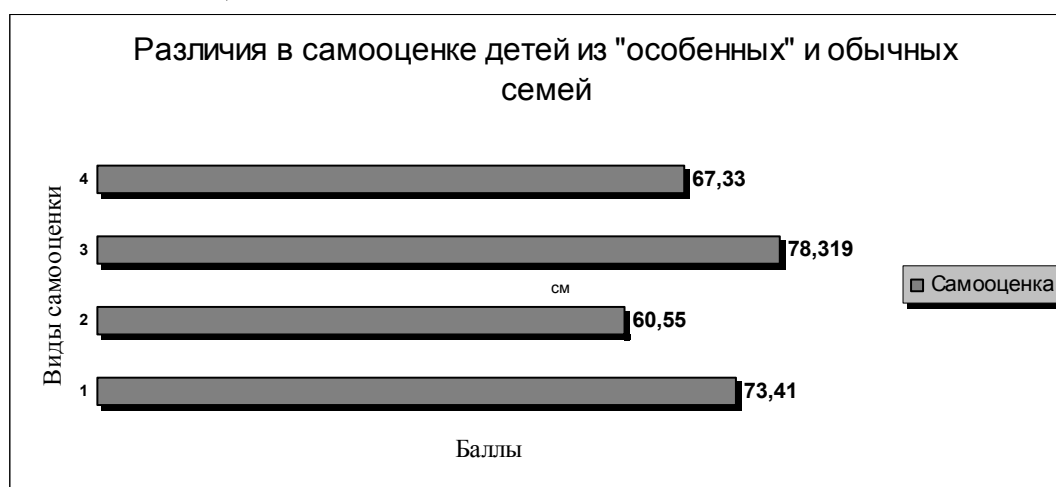
ССО – субъективная самооценка учащихся,

ООУ – объективная оценка учителя

Рис. 2. Различия объективной и субъективной самооценки учащихся в контрольной группе

Кроме того, исследовались различия в самооценке детей в зависимости от семейного положения, на основе которого были выявлены четыре группы: многодетные, неполные, семьи, имеющие уровень материального жизнеобеспечения ниже установленной государством нормы и полные семьи учащихся, не относящиеся к статусу многодетных, уровень материального жизнеобеспечения которых соответствует установленной государством норме, не имеющие детей с физическими, психическими ограничениями здоровья (условно названные нами обычными семьями (без социальных особенностей).

На основе полученных данных (рис. 3) видно, что субъективная самооценка детей из «особенных» семей равна 73,41 балл, субъективная самооценка детей из обычных (нормальных) семей равна 78,31 балла, объективная оценка учителя детей из «особенных» семей равна 60,55 баллов, объективная оценка учителя детей из обычных семей равна 67,33 балла. Таким образом, различия в самооценке детей из обычных (нормальных) и «особенных» семей незначительны, что позволяет сделать вывод – социальные особенности семьи в исследуемой группе детей не являются определяющими факторами в формировании самооценки:



Примечание.

- 1 – ССО детей из «особенных семей»,
- 2 – ООУ детей из «особенных» семей,
- 3 – ССО детей из нормальных семей,
- 4 – ООУ детей из нормальных семей

Рис. 3. Различия в самооценке детей из «особенных» и нормальных семей

С февраля по апрель 2010 года в выбранной экспериментальной группе проводились тренинги, направленные на формирование адекватной самооценки.

Таким образом, по результатам проведенного исследования выявлено, что у детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного обучения наблюдается завышенная самооценка, которая может повлиять на формирование личности, в частности: некритическое отношение к своим возможностям, нечувствительность к ошибкам, неудачам, на сам процесс обучения в целом. Поэтому в данном случае необходима её коррекция. Возможно, неадекватный уровень самооценки является средством защиты адаптации детей в условиях инклюзивного обучения.

Литература

1. Подготовка 28-го собрания Думы. [Электронный ресурс]: Комитет по труду и социальной политике; «Парламентская неделя», 2009. <http://duma.tomsk.ru/page/13281/>.
2. Инклюзия. [Электронный ресурс]: <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru>,
3. Проблемы современной школы и пути их решения: инклюзивное образование. Материалы международной научно-практической конференции 18-20 июня 2008 года. - Под науч. ред. С. И. Ануфриева, Л. В.Ахметовой. – Томск: Томский ЦНТИ, 2008. – 482 с. с. 24-31;
4. Ефремов, А. В. Концепция управления процессами социальной адаптации и реинтеграции инвалидов в общество. /А.В.Ефремов /Автореферат на соискание ученой степени доктора социологических наук. Новосибирск, 2003, 298 с., 200-202 с.;
5. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. / И.В. Дубровина, А.Д.Андреева, Е.Е.Данилова, Т.В.Вохмянина / - Издательский центр «Академия», 1998, 298 с., 36-37 с.; и др.
6. Соколова, Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. / Е.Т. Соколова изд-во Московского Университета, 1989; 362 с., 90-97 с.;
7. Столин, В. В. Самосознание личности. / В.В.Столин – М., 1983. 284 с., 67-70 с.;
8. Захарова, А. В. Деятельностный подход к изучению самооценки А.В.Захарова / Психодиагностика и школа: Тезисы симпозиума. Таллин, 1980. 24 с., 11—14 с.,
9. Липкина, А. И. Психология самооценки школьника: Автореф. докт. дис. / А.И.Липкина – М., 1968. 35 с., 19 с.

РОЛЬ ВОООБРАЖЕНИЯ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Г. Лебедева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

Воображение - великая сила. Знаменитая фраза Наполеона Бонапарта гласит: «Воображение правит миром!», не зря еще в то тяжелое

время люди считали так, ведь воображение, на мой взгляд, дает корни всему новому, дает начало и развитие творчеству. Творчество и воображение - это процессы неотделимые друг от друга, они взаимосвязаны. Ребенок или взрослый человек может придумать то, чего даже нет в действительности, но именно это и способствует открытию новых, никому еще пока неизвестных феноменов, основанных на имеющемся опыте, ведь каждый из нас индивидуален, и думать, мыслить, мечтать, воображать, творить одинаково не способен. Образы воображения у детей младшего дошкольного возраста еще очень неустойчивы. Ребенок легко превращает мысленно одну вещь в другую, наделяя ее разнообразными качествами. Оперирование вещами и быстрая смена одних объектов другими легко направляют воображение детей в разные стороны, а именно это и есть уже развитие творческого процесса, с помощью которого, дети с раннего возраста показывают свою креативность. На самом деле возможность создавать что-то новое, необычное, интересное закладывается еще в детстве, поэтому нужно уделить этому особое внимание. Каждый ребенок способен воображать, любые дети могут развиваться, и этому им помогает творческий процесс, в который входит и воображение и мышление.

Проблема человеческих способностей вызывала огромный интерес людей во все времена. Однако в прошлом у общества не возникало особой потребности в овладении творчеством людей. Таланты появлялись как бы сами собой, стихийно создавали шедевры литературы и искусства: делали научные открытия, изобретали, удовлетворяя тем самым потребности развивающейся человеческой культуры. В наше время ситуация коренным образом изменилась. Жизнь в эпоху научно-технического прогресса становится все разнообразнее и сложнее. И она требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению больших и малых проблем.

О творчестве говорят и пишут много. В связи с этим, можно сказать, что устоявшегося определения и термина «творчество» еще нет, но, на мой взгляд, все выше перечисленное взаимосвязано и имеет одно направление. Если объединить все понятия, то возможно прийти к общему мнению, что творчество – это создание нового, которому помогает изначальный и необходимый процесс воображения. А значит, воображение имеет особую роль в этом процессе.

Воображение – это важнейшая сторона нашей жизни.

Всякое воображение порождает что-то новое, изменяет, преобразует то, что дано восприятием. Эти изменения и преобразования могут

выразиться в том, что человек, исходя из знаний и опираясь на опыт, вообразит, т.е. создаст, себе картину того, чего в действительности никогда сам не видел. Например, полет в самолете, если я там никогда не летала, побуждает наше воображение рисовать разнообразные картины, как мы себе это представляем, но на самом деле в действительности все по другому. Без него не было бы реальности, мира, предметов, объектов, явлений, открытий, феноменов, результатов, выводов.

В жизни человека воображение выполняет ряд специфических функций. Первая из них состоит в том, чтобы представлять действительность в образах и иметь возможность пользоваться ими, решая задачи. Эта функция воображения связана с мышлением и органически в него включена. Вторая функция воображения связана с его участием в произвольной регуляции познавательных процессов и состояний человека, в частности восприятия, внимания, памяти, речи, эмоций. С помощью искусно вызываемых образов человек может обращать внимание на нужные события. Посредством образов он получает возможность управлять восприятием, воспоминаниями, высказываниями. Третья функция воображения состоит в формировании внутреннего плана действий – способности выполнять их в уме, манипулируя образами.

Четвертая функция воображения состоит в регулировании эмоциональных состояний. При помощи своего воображения человек способен хотя бы отчасти удовлетворять многие потребности, снимать порождаемую ими напряженность. Данная жизненно важная функция особенно подчеркивается и разрабатывается в психоанализе. Наконец, пятая функция – это планирование и программирование деятельности, составление таких программ, оценки их правильности, процесса реализации. С.Л.Рубинштейн пишет: «Воображение – это отлет от прошлого опыта, это преобразование данного и порождение на этой основе новых образов»

Различают также воображение воспроизводящее, или репродуктивное, и преобразующее, или продуктивное.

В репродуктивном воображении ставится задача воспроизвести реальность в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество. Так, с репродуктивным воображением может быть соотнесено направление в искусстве, называемое натурализмом, а также отчасти реализм.

Продуктивное воображение отличается тем, что в нем действительность сознательно конструируется человеком, а не просто механически копируется или воссоздается, хотя при этом в образе она все

же творчески преобразуется. Например, основой творчества ряда мастеров искусства, чей полет творческой фантазии уже не удовлетворяют реалистические средства, становится тоже реальность. Но эта реальность пропускается через продуктивное воображение творцов, они по-новому ее конструируют, пользуясь светом, цветом, вибрацией воздуха (импрессионизм), прибегая к точечному изображению предметов (пуантилизм), разлагая мир на геометрические фигуры (кубизм) и так далее.

Воображение является основой всякой творческой деятельности.

Начало развития детского воображения связывается с окончанием периода раннего детства, когда ребенок впервые демонстрирует способность замещать одни предметы другими и использовать одни предметы в роли других (символическая функция). Дальнейшее развитие воображения получает в играх, где символические замены совершаются довольно часто и с помощью разнообразных средств и примеров.

Все, во что включается дошкольник – игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе, помощь маме в домашних делах и т.д., – должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не состоится или быстро разрушится. Ребенок, в силу своего возраста, просто не способен делать то, что ему неинтересно.

Дошкольное детство является благополучным периодом для развития воображения. На первый взгляд необходимость развивать воображение дошкольников может показаться обоснованной. Ведь весьма распространено мнение о том, что воображение ребенка богаче, оригинальнее воображения взрослого. Такое представление об изначально присущем дошкольнику ярком воображении существовало в прошлом и у психологов.

Из этого следует, что творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека.

Дошкольный возраст – наиболее оптимальный период для развития воображения. Малыши могут воспринимать сказочные, фантастические образы как реальные. Их собственный жизненный опыт еще невелик, и поэтому воображение помогает возместить его недостаток.

Путь, который проходит ребенок в своем развитии в дошкольные годы, огромен. За это время он приобретает значительно больше, чем за всю последующую жизнь. На протяжении дошкольного детства «складывается» человек. Те изменения, которые происходят в развитии ума ребенка-дошкольника, удивительны и неуловимы. Тем не менее, это «удивительное» и «неуловимое» надо увидеть и понять. Ина-

че говоря, выделить наиболее существенные характеристики изменений в психике ребенка. Характеристики – это единицы, определяющие основные направления психического развития ребенка.

В основе моей программы такой характеристикой-единицей выступает развитие воображения в творческих способностях ребенка дошкольного возраста. Основной задачей является именно развитие воображения различными играми и конкретными задачами, но также одновременно активизируется сотрудничество детей друг с другом. Занятия будут построены таким образом, чтобы предусмотреть взаимодействие детей (распределение ролей, материала, функций и отдельных действий). В каждом занятии поставлена цель, спланирована индивидуальная методика. Сама программа состоит из 2 частей: 1 часть - Развитие воображения и творческих способностей детей 5 лет. Количество занятий 16; 2 часть - Развитие воображения и творческих способностей детей 6 лет.

Важный аспект, который необходимо соблюдать – это то, что детям не нужно говорить что делать, они должны будут сами подключаться в заинтересовавшую их деятельность.

Огромное место в разрабатываемой программе будет занимать игра. Игра – основа психического развития и творчества дошкольников. Каждый из существующих видов игр – сюжетно-ролевая, дидактическая, игра с правилами, режиссерская и т.д. – имеет свою, специфическую роль в развитии детей. Разыгрывая сказки, дети примеривают к себе важное личностное качество – инициативность. Они учатся отличать мир представлений, воображения и фантазии от окружающей реальности. При этом и формируется развитие воображения.

Таким образом, нами выявлены основные теоретические аспекты программы, направленные на развитие воображения и творческих способностей детей дошкольного возраста, а именно:

- Сказки;
- Игровая деятельность;
- Рисование;
- Конструирование;
- Лепка из пластилина;
- Создание поделок;
- Загадки;
- Аппликация;
- Словесное рисование;
- Сочинение стихотворений, рассказов, сказок и их инсценировка.

Предлагаемая нами авторская программа и курс занятий, на основе анализа изученной психолого-педагогической и специальной научной литературы, будет оказывать эффективное влияние на развития воображения детей дошкольного возраста.

Итак, воображение – очень важный психический процесс, присущий только человеку. С помощью воображения человек может изменять окружающий мир и самого себя, совершать научные открытия и создавать произведения искусства. Всё – от первых сказок, которые мы слышим в детстве, и до величайших открытий – первоначально обязано силе воображения человека. Иными словами, именно воображение во многом обеспечивает прогресс человечества, развитие и деятельность каждого человека. Ведь прежде чем что-то создать, что-нибудь сделать, принять важное для себя решение, человек всегда вначале представляет это в своем воображении. Именно благодаря тому, что до того, как человек начнет что-то делать, он способен в воображении увидеть конечный результат, представить будущее, он может подготовиться к нему, в каком-то смысле даже овладеть им.

И, наконец, хорошо развитое воображение дошкольника станет залогом успешной учебы не только в школе, но и в любых развивающих организациях.

ДЕТИ С ОСОБЕННОСТЯМИ В РАЗВИТИИ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Моисеева Р. И.

Томск, Томское областное государственное образовательное учреждение
школа-интернат №15, I, II вида

Образовательная среда не является неким застывшим пространством. По мере возникновения тех или иных проблем в ходе обучения детей с особенностями в развитии, изменениях в правовых документах, регламентирующих различные аспекты социальной защиты, включая образование лиц с ограниченными возможностями здоровья, требуется поиск адекватных решений актуальных вопросов совершенствования среды.

Проблема принципов обучения детей с ограничениями здоровья ещё не нашла своего полного отражения в педагогике, она активно совершенствуется на протяжении многих лет. Изменение перечня принципов, их содержания, интерпретация находятся в зависимости от развития общества, педагогической науки, целей и задач образования, практики обучения и воспитания [Назарова, 2001, с. 66].

На современном этапе развития общества проведение комплекса мер по инклюзивному обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья является одним из приоритетных направлений образовательной политики государства, а также общественности. Актуальность проблемы определяется наличием в социальной структуре общества значительного количества лиц, имеющих признаки ограничения жизнедеятельности.

Развитие всех детей происходит неравномерно, что обусловлено активным созреванием определённых отделов мозга в разные периоды жизни детей, а также тем, что одни психические функции формируются на основе других, ранее сформировавшихся. На каждом возрастном этапе происходит перестройка межфункциональных связей, а развитие каждой психической функции зависит от того, в какую систему связей оно включено.

Многие дети, имеющие нарушения слуха, отстают от нормально слышащих детей по развитию двигательной сферы. У большинства детей имеются отставания в развитии мелких движений пальцев рук, артикуляционного аппарата. Это объясняется тем, что процесс потери слуха делает менее полным процесс отражения выполняемых действий и менее точной и быстрой их корректировку. Из всех видов кожных ощущений (тактильных, температурных и болевых) для компенсации нарушения слуха наибольшее значение имеют вибрационные, так как они дают возможность судить о явлениях, удалённых от человека. Вибрационные ощущения помогают осуществлять контроль над собственным произношением. Вот почему важно развивать двигательные ощущения [Богданова, 2002, с. 34].

Особенности в развитии внимания детей с нарушениями слуха связаны с тем, что для них большое значение имеет зрительное восприятие. Важным фактором, который всегда учитывается в работе педагогов коррекционных учреждений – это своеобразный способ восприятия детьми устной речи – постоянная фиксация внимания на лице и губах говорящего, требующая особой сосредоточенности. Поэтому, с одной стороны педагог дозирует речевую нагрузку, с другой – формирует и автоматизирует навык считывания с губ. Для человека, общающегося со слабослышащими детьми, обязательны определённые правила поведения – нужно стоять или сидеть лицом, избегать ненужных хождений, жестикуляций.

Развитие мышления и речи до известного момента идёт по различным линиям, независимо друг от друга. В возрасте около двух лет слышащий ребёнок делает величайшее открытие в своей жизни: каждый предмет имеет своё название, т.е. открывает символическую

функцию речи. С этого момента линии развития мышления и речи пересекаются, мышление становится речевым, а речь – интеллектуальной. У детей с нарушениями слуха пересечение линий развития мышления и речи совершается гораздо позже, чем у слышащих. При этом, для устранения трудностей недостаточно интенсифицировать использование речи, поскольку не всякое слово или фраза оказывает благоприятное воздействие на развитие мышления. Тут необходима более скрупулёзная (точная до мелочей, чрезвычайно тщательная), более утончённая работа по речевому развитию, которая осуществима только в коррекционном учреждении. Взаимодействие первичного дефекта (нарушения в работе слухового анализатора) и вторичного отклонения (речевого развития) изменяют структуру познавательной деятельности, оказывают отрицательное влияние на формирование личности, прежде всего мышления. Существенное отличие в развитии заключается в том, что у слышащих детей оно формируется на 3-4 года раньше.

Бедность словаря, которым располагают слабослышащие дети, является препятствием для успешного выполнения задач на запоминание, причём задачи могут быть совсем простые, но и они вызывают определённые сложности для запоминания.

Тем не менее, дети с нарушениями слуха обладают способностью к компенсации, основанной на пластичности нервной системы. Большое значение для компенсации нарушений слуха имеет развитие зрительного восприятия. Зрительное восприятие для ребёнка с нарушением слуха – это главный источник представлений об окружающем мире, важное средство для развития возможностей общаться с нормально слышащими людьми, воспринимать обращённую к ним речь.

Во многих городах России уже работают организации по внедрению инклюзивного образования, конечно, встречаются барьерные проблемы, которые плавно перейдут в безбарьерные, при наличии организации внедрения инклюзии с самого раннего возраста.

Безбарьерная образовательная среда – это организационно, методически, технически и технологически организованные условия, в которых лица с ограниченными возможностями здоровья осваивают образовательные программы, укрепляют здоровье, окружены условиями информационного и социокультурного пространства. Эта среда компенсирует ограничение жизнедеятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья в получении образования. К таким ограничениям относятся ограничения в общении, ориентации, обучении, трудоустройстве, а в некоторых аспектах – самообслуживании.

Технология обучения лиц с особенностями в развитии включает полное описание процесса обучения: совокупность взаимосвязанных учебно-методических, информационных, обычных и специальных технических средств; режим обучения; способы контроля знаний, подготовка учителя и т.д. Полноценное образование лиц с ограничениями жизнедеятельности реально только в том случае, если при организации обучения действительно созданы специальные образовательные условия, которые учитывают коммуникативную, когнитивную, психологическую, духовную и прочую направленность.

Поговорим об одном из условий. Например, представим, что ребёнок со сниженными слуховыми возможностями поступил в общеобразовательную школу. Учитель не знает состояние слуха данного ребёнка, поэтому не может учитывать индивидуальные особенности его слуховой функции, характер патологического процесса в ухе, а значит, не может строить свою работу так, чтобы активизировать потенциальные возможности данного ребёнка [Назарова, 2001, с. 90].

Вне всякого сомнения, инклюзия необходима детям с образовательными потребностями, только надо учитывать личностные возможности и ресурсы каждого ребёнка с проблемами в развитии, качественную, профессиональную подготовленность педагогов и т.п.. Тем более, что «на современном этапе развития сурдопсихологии наблюдается перенос акцентов в исследованиях: всё большее внимание уделяется внутренним регуляторам социального поведения – потребностям, мотивам, ценностям, становлению самосознания, механизмам межличностного восприятия» [Богданова, 2002, с. 10]. Именно такой подход раскроет своеобразие развития у детей с нарушениями слуха восприятия, памяти, мышления и других психических процессов. Данное направление в исследованиях необходимо учитывать при инклюзивном обучении детей с нарушениями слуха.

Инклюзивное образование также важно и для здоровых детей, по той простой причине, что совместное обучение будет способствовать развитию у учащихся толерантности, формированию умения понимать и принимать детей с особенностями в развитии такими, какие они есть, осознанию того, что все равны.

В связи с этим крайне необходима подготовка и повышение квалификации педагогов в рамках инклюзивного направления, что предусматривает:

- формирование активной гражданской позиции педагога;
- формирование демократического стиля педагогической деятельности;

- развитие коммуникативной культуры педагога;
- ценностное самоопределение личности учителя, основой которого является признание ценностей многообразия и толерантности.

Другими словами, перед российскими педагогами стоит важная задача: учить детей с особыми образовательными потребностями жить в обществе. А это значит, что объектом обучения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства. Иными словами – это не дети приспособляются к среде, а сама среда подстраивается под жизнь и быт детей с ограничениями жизнедеятельности.

Создание безбарьерной образовательной среды предполагает:

- организацию специальных технологий обучения;
- обеспечение охраны здоровья обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- проведение этапного сопровождения учебно-воспитательного процесса;
- создание условий для развития потенциальных способностей личности.

Составляющие инклюзии – это прежде всего:

- организация условий жизни и деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья, заключающаяся в атмосфере толерантности, наличии материально-технического обеспечения, расходах, которые необходимо регулировать с общественными организациями;
- создание адаптивной программы, предусматривающей наличие методической базы как неотъемлемого аспекта в данном направлении;
- подготовка, консультация кадров, основой которой является создание комплекса медицинского, психолого-педагогического и пр. сопровождения;
- понимание родительской общественностью данной проблемы, её принятие, также является составляющей инклюзии;
- в обязательном порядке нужны зарубежные стажировки, зарубежные контакты, с целью ознакомления с международным опытом.

По нашему мнению, инклюзивное обучение имеет место быть, оно обязано учитывать потребности всех участников, стать платформой для приобретения ими представлений в области регулирования чело-

веческих отношений, формирования качества толерантности, и т.д., что позволит более успешно решать вопросы адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире.

Таким образом, мы не считаем инклюзию самоцелью. Создание новой системы образования, по нашему мнению, не должно способствовать ликвидации специальных (коррекционных) учреждений, поскольку такой перегиб нанесёт непоправимый вред самой идее и, прежде всего, детям, обучающимся в данных образовательных учреждениях.

Литература

1. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология / Т.Г. Богданова – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
2. Назарова, Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха / Л.П. Назарова – М.: Издательский центр ВЛАДОС, 2001.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ИНТЕР-ГРУППАХ

Нацагдорж Эрдэнэбаатар (Монголия), Юркова Е. С., Юдина Д. С. (Россия)

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

В целях реализации стратегии глобализации российского образования, развития и интеграции международного сотрудничества на базе лаборатории когнитивно-адаптивных технологий психологии образования факультета психологии, связей с общественностью, рекламы осуществляется работа в студенческих интер-группах. Опыт совместной работы российских и монгольских студентов позволяет формировать в условиях нарастающего миграционного потока новые элементы культуры, социального взаимодействия.

Учебная работа в интер-группах строится на принципах психолого-дидактического подхода. Формально-операциональное и иррациональное тесно переплетаются и интегрируются в единое целое. Информационное поле взаимопонимания при таком подходе значительно расширяется.

Интер-группа сознательное, добровольное объединение людей разных национальностей, основанное на участии в деятельности, связанной системой международных отношений, которые регулируются формальными или неформальными социальными институтами. В такой группе существует внутренняя организация, общая (групповая)

цель деятельности, групповые формы контроля, образцы (модели) групповой деятельности, полезные групповые взаимодействия.

В интер-группах осуществляется речевое взаимодействие между студентами на основе русского языка – это правило. Так же учитываются психологические особенности и закономерности взаимодействия людей, принадлежащих к различным этносам: использование различных семиотических средств (жестов, мимики, различных знаков) существенно расширяют семантическое пространство взаимопонимания. При этом учитываются этнические особенности членов группы [2].

Каждый студент в отдельности – член интер-группы, входит в неё таким, какой он есть: со своими привычками, установками, мировоззрением, приобщает себя к образовательной и окружающей естественной среде. Каждый студент, при этом, и, в особенности иностранный, сохраняет свою этническую индивидуальность. Студенты различных национальностей, объединённые научно-образовательной деятельностью в интер-группе, получают новый опыт межкультурной социализации.

Современная дидактика располагает богатым инструментарием обучения и воспитания. Ведущими специалистами в области образования разработаны и классифицированы по определенным основаниям различные группы методов обучения. В современной педагогике когнитивное обучение наряду с признанными и известными направлениями обучения, такими как развивающее, программированное, проблемное и другие, становится широко распространенным во многих странах. Однако задачи когнитивного обучения в этих странах решаются по-разному, в соответствии с их внутренними социально-экономическими и культурно-образовательными проблемами.

Основная цель когнитивного обучения заключается, по мнению исследователей [1, с. 48.], в развитии всей совокупности умственных способностей и стратегий, делающих возможным процесс обучения и адаптации к новым ситуациям. В нашем представлении когнитивное обучение – это не совокупность различных приемов, способов обучения, а динамичная система, в основе которой модель биопсихосоциальной организации индивида. Такая система обучения использует не только интеллектуальные познавательные механизмы, реализующиеся в традиционных вербальных методиках обучения, направленных на развитие рефлексивной деятельности учащихся и на формирование интеллектуальных навыков, необходимых для решения учебных задач, но (и в первую очередь) сенсорно-перцептивные каналы различной модальности, а также чувственно-интуитивные способы получе-

ния новых знаний. Применение методов когнитивного обучения в нашем понимании позволяет объединять естественные (природные), субъективно-психические и рациональные начала личности в одно целое посредством взаимосвязанных действий, обсуждений, размышлений и самоконтроля; способствует, повышению эффективности когнитивного развития и интеллектуальной системы в целом. Отличительной особенностью обучения является то, что ведущая роль отводится сенсорно-перцептивным и эмоционально-интуитивным способам приобретения знаний. Эти методы активные, позволяют раскрыть процессуальные аспекты интеллекта, способствуют выявлению и развитию скрытых индивидуальных способностей. индивидуальная природа ученика, его прошлый способ познания окружающего мира сформированный на основе ведущей аналитико-синтетической деятельности наглядно-образного мышления обеспечивает содержание переноса, который, в свою очередь, детерминирует формирование нового учебного знания. Исследование предшествующего знания не только с точки зрения приобретения, но и деятельности использования и переосмысления обеспечивает изучение содержания переноса и его применение в формировании новых знаний.

Итак, в основе метапознания лежат метакогнитивные процессы, которые в большей, либо меньшей степени объединяются общей направленностью развитием внутреннего плана психики человека под воздействием разнообразных методов когнитивного обучения и определяются единым принципом личностно-ориентированным подходом к обучению и разработке стратегии умственной деятельности. Большинство методов когнитивного обучения, по сути своей, являются метакогнитивными, поскольку обеспечивают субъекта общими стратегиями, которые позволяют ему более эффективно осуществлять свою когнитивную деятельность. Методы когнитивного обучения помогают субъекту в осознании его умственной деятельности. Осознание, как процесс выступает фактором, способным обеспечить перенос стратегии из одной области в другую, а также способствует развитию волевого контроля над умственной деятельностью.

Цель нашей работы – исследовать особенности социально- психологической адаптации монгольских студентов в интер-группах. Для реализации поставленной цели необходимо было решить ряд теоретических и практических задач:

- 1) изучить и обобщить опыт работы с иностранными студентами на основе анализа источников литературы;
- 2) разработать организационные условия (численность человек в интер-группе, оптимальное время и продолжительность

работы, формы работы, оборудование и пр.) совместной работы в интер-группах;

- 3) выявить социально-психологические особенности членов интер-группы;
- 4) разработать комплекс мероприятий, направленных на эффективную социально-психологическую адаптацию студентов, объединённых совместной деятельностью в интер-группе (интегрированные занятия, помощь монгольским студентам в изучении русского языка, экскурсии, совместная подготовка и участие в конкурсах, организация совместных конференций, круглых столов, семинаров, перевод психодиагностических методик и статей на иностранный язык, работа над курсовыми работами и т.д.).

Социально-психологические особенности членов интер-группы выявлялись методом наблюдения и психодиагностического исследования. Нами использовались методики: тестирование, беседа, игры, проективные техники. Полученные данные обрабатывались, анализировались, делались выводы, материалы публиковались в сборниках.

Ниже приведено несколько примеров разработанных и апробированных нами занятий и упражнений для студентов, занимающихся в интер-группах.

УПРАЖНЕНИЕ 1. Задания состоят из предложений вопросительного характера. В каждом из них не хватает одного слова. Они должны были из 5 приведенных слов подчеркнуть то, которое правильно дополняет данное предложение. Подчеркнуть можно было только одно слово. Например: Одинаковыми по смыслу являются слова "биография" и ... ?

а) случай, б) подвиг, в) жизнеописание, г) книга, д) писатель.

Правильным ответом будет слово "жизнеописание".

Анализ. У некоторых монгольских студентов возникли сложности со словами - мировоззрение, селекция, кодекс, пассивность, искренний и др..

УПРАЖНЕНИЕ 2. Монгольские студенты расселись за компьютеры. Им был предложен ряд слов, которые значимы в монгольской культуре. Такие как: небо, вода, огонь, кровь, солнце, осень, золото, песок, луна, молоко, душа, зима, серебро, свет, трава, лето, растение, почва, дерево, мужчина, женщина, цветы, радуга, болезнь, грусть, весна, ночь, смерть, мрак, горе, сердце. Каждый в компьютер вводил свои ассоциации к каждому слову. На каждое слово отводилось по минуте, а на все упражнение 35 минут.

Анализ. Ни в одном слове не возникло затруднений. В среднем на каждое слово приходилось по 3-5 ассоциаций.

УПРАЖНЕНИЕ 3. Мы разбились на две группы. Каждая группа совещается между собой. Они должны показать одного из персонажей: принцесса, самурай, дракон. Условие-принцесса побеждает самурая, самурай – дракона, дракон – принцессу. Игра осуществляется по принципу игры "Камень,ножницы,бумага".

Анализ. Работа в интер-группах помогла монгольским студентам лучше адаптироваться к русскоязычной среде. Они стали проводить ассоциативный ряд и объединять слова в общеродовые понятия. Наша общая работа принесла результаты.

Научно-образовательная деятельность студентов, аспирантов и молодых учёных ТГПУ, происходит в сотрудничестве с Орхонским филиалом Монгольского государственного университета и другими партнёрскими организациями, и осуществляется на базе международной студенческой научно-образовательной лаборатории когнитивно-адаптивных технологий психологии образования (МСНОЛ КАТ ПО) ФПСОР. Она оказывает положительное влияние на социально-психологическую адаптацию российских и иностранных учащихся, способствует росту мотивации их учебной деятельности, творческой инициативе, демонстрирует позитивный опыт реализации механизма интеграции науки и образования.

Вывод. Мы изучили и обобщили опыт работы с иностранными студентами. Разработали условия совместной работы в интер-группах. Мы выявили социально-психологические особенности членов интер-группы. Разработали комплекс мероприятий, направленных на эффективную социально-психологическую адаптацию студентов, объединённых совместной деятельностью в интер-группе.

Литература

1. Ахметова, Л.В. Методы когнитивного обучения: психолого-дидактический подход. Томск: Вестник ТГПУ. 2009. Выпуск 7 (85). 48 с.
2. Психологический словарь.
http://www.psychologist.ru/dictionary_of_terms/index.htm

ОСОБЕННОСТИ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ «РАЗВИТИЕ» Л. А. ВЕНГЕРА

Прокофьева Н. М.

МДОУ !Центр развития ребёнка! – детский сад № 82 г. Томска

Научный руководитель – Г. А. Окушова, к. филос. н., доцент ТГУ

Познавательные процессы: восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь - выступают как важнейшие компоненты любой человеческой деятельности. Для того чтобы удовлетворять свои потребности, общаться, играть, учиться и трудиться, ребенок должен воспринимать мир, обращать внимание на те или иные моменты или компоненты деятельности, представлять то, что ему нужно сделать, запоминать, обдумывать, высказывать суждения. Следовательно, без участия психических процессов человеческая деятельность невозможна, они выступают как ее неотъемлемые внутренние моменты. Однако познавательные процессы не просто участвуют в деятельности, они в ней развиваются и сами представляют собой особые виды деятельности.

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста, обусловленных содержанием образовательной программы Л.А. Венгера «Развитие». Эта программа реализуется во многих российских дошкольных образовательных учреждениях. Приступая к рассмотрению образовательной программы, следует дать общую характеристику познавательным процессам, типичным для детей дошкольного возраста.

Восприятие в процессе практической деятельности приобретает свои важнейшие человеческие качества. В деятельности формируются его основные виды: восприятие глубины, направления и скорости движения, времени и пространства. Практическое манипулирование ребенка с объемными, близлежащими и удаленными предметами открывает ему тот факт, что предметы и пространство имеют определенные измерения: ширину, высоту, глубину. В результате дошкольник обучается воспринимать и оценивать формы.

Воображение также связано с деятельностью. Во-первых, ребенок не в состоянии представить или вообразить такое, что когда-либо не выступало в опыте, не было элементом, предметом, условием или моментом какой-либо деятельности. Фактура воображения есть отражение, хотя и не буквальное, опыта практической деятельности.

Еще в большей степени это относится к памяти, причем к двум её основным процессам одновременно: к запоминанию и воспроизведе-

нию. Запоминание осуществляется в деятельности, которая содержит действия и операции, направленные на подготовку материала к лучшему его запоминанию. Это - структурирование, осмысление, ассоциирование материала с известными фактами, включение разнообразных предметов и движений в процесс запоминания и т.п.

Мышление выступает в виде внутренних, мыслительных действий и операций. Речь также представляет собой особого рода деятельность, так что часто, характеризуя ее, пользуются мыслительной деятельности детей, соответствующие, в известной мере, словесным методам.

Известный российский исследователь-педагог, специалист по дошкольному воспитанию, Л.А. Венгер в своей программе «Развитие» представляет разнообразные методы развития. Основная идея этих методов заключается в том, что мышление детей дошкольного возраста развивается с помощью специально разработанных схем и моделей, которые в наглядной, доступной для ребенка форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Использование данных методов создает для детей возможность получить доступ к скрытым, непосредственно не воспринимаемым свойствам вещей. Кроме того, при овладении способами использования моделей перед детьми раскрывается область особых отношений - отношений моделей и оригинала - и соответственно нормируются два тесно связанных между собой отражения - план реальных объектов и план моделей, воспроизводящих эти объекты. Нормирование данных планов отражения имеет решающее значение для развития различных форм детского мышления (наглядно-образного, понятийного).

Л.А. Венгер разработал первые методики интеллектуального развития для дошкольников, с учётом того, что в основе умственного развития дошкольника лежит овладение разными познавательными действиями. Л.А. Венгером были выделены 5 типов познавательных действий: 3 типа перцептивных действий, 2 типа мыслительных действий. Характеризуя их, он пишет: «Перцептивные действия - действия идентификации характеристиками дошкольников, действия отношения к эталону, перцептивное моделирование. Мыслительные действия - действия на построение и применение схематизированных образов, действие по выделению и соотнесению существенных параметров объектов» [1, с. 36].

Л.А. Венгер несомненно, интересовался «психологическими изменениями и тем, как они отразятся на жизни ребенка и на выполнении различных задач», и поэтому полагал, что тот тип довербальных сис-

тем мышления, который он вводил посредством обучающего вмешательства, будет широко представлен в жизни детей. [2, с. 26]. Педагогу-исследователю было необходимо показать общую картину этих изменений (помимо тех задач, которые дети научились выполнять). Именно в этом духе он сообщал, что «специальное педагогическое вмешательство ... приводит к общему сдвигу в умственном развитии детей» [3, с. 152].

В основу программы Л.А. Венгера «Развитие» заложены два теоретических положения. Первое – это идея А.В.Запорожца о самоценности личности дошкольного детства. Установка «на самоценность» подразумевает отсутствие какого бы то ни было насилия над ребенком, навязывания ему чуждых его интересам и склонностям видов деятельности и форм обучения. Жизнь ребенка может быть полноценной при условии, если он чувствует себя не просто опекаемым, а «созидателем», открывающим для себя что-то новое, приобщающимся к миру взрослых. Согласно этой теории основной путь развития ребенка – это обогащение, наполнение наиболее значимыми для дошкольника формами и способами деятельности.

Второе – это идея Л.А. Венгера о развитии способностей, которые понимаются как универсальные действия ориентировки в окружающем мире с помощью специфических для дошкольников средств решения задач. Основным при этом является построение и использование образов, соответствующих фиксированным в человеческой культуре формам отображения свойств предметов и явлений, их связей и отношений. В процессе восприятия это образы, соответствующие сенсорным эталонам – общепринятым образцам внешних свойств (формы, цвета, величины...). В целом, программа основана на личностно-ориентированную модель воспитания, которая предполагает создание отношений сотрудничества и партнерства между взрослыми и детьми.

Ценность программы Л.А. Венгер «Развитие» обусловлена, прежде всего, тем, что развитие умственных способностей ребенка в период дошкольного детства имеет непреходящее значение для всего последующего развития человека, а не только в этот сравнительно короткий период его жизни. Л.А. Венгер считал одной из общих умственных способностей, формирующихся в дошкольном возрасте, является способность ребенка к использованию в процессе познания культурных средств, достаточно четко фиксированных в человеческом опыте.

Цель программы – это развитие умственных и художественных способностей детей дошкольного возраста. Программа разработана

для четырех возрастных групп: младшей, средней, старшей и подготовительной детского сада. Дети младшей группы занимаются самыми важными для их возраста видами деятельности – игрой, конструированием, рисованием. Кроме того, воспитатель читает им стихи, сказки, беседует с ними о прочитанном. Большое внимание уделяется занятиям по сенсорике, на которых малыши, играя в дидактические игры, незаметно для себя овладевают такими свойствами окружающих предметов, как цвет, форма, величина.

В средней группе дети продолжают заниматься конструированием, рисованием и художественной литературой, но при этом решают более сложные задачи. Появляются новые виды занятий по природе, математике и ориентировке в пространстве. Ориентировка в пространстве играет важную роль в развитии умственных способностей детей средней группы, поэтому малыши занимаются ею два раза в неделю.

В старшей и подготовительных группах детского сада продолжают такие занятия, как рисование, конструирование, ознакомление с произведениями художественной литературы, природой, ориентировка в пространстве, математика. Появляются и новые виды деятельности – грамота и логика. Следует заметить, что занятия по математике и грамоте носят не только узко прагматический характер (научить чтению и счету), но и общеразвивающий: дети пробуют проводить звуковой анализ слова, сравнивать числа между собой. Особое место занимает ознакомление с логическими отношениями – с помощью специальных приемов и средств (картинка, рисунки, схемы) ребята узнают о простейших логических операциях [4].

Работая по программе «Развитие» Л.А. Венгера, воспитатели проводят занятия по подгруппам, что способствует повышению качества образовательного процесса. Опора на классические принципы дидактики (наглядность и др.), учет особенностей психического развития детей, методическое обеспечение занятий создают благоприятные условия для формирования школьной готовности детей. Программа «Развитие» Л.А. Венгера делает осуществимой глобальную концепцию развивающего обучения, обеспечивает единство, преемственную связь и системное развитие такого образовательного пространства, как детский сад – школа.

Литература

1. Венгер, Л. А. Развитие познавательных способностей дошкольников как овладение опосредствованными формами познания [Текст]: Л.А.Венгер /

- Возрастные особенности развития познавательных способностей в дошкольном детстве. – М.: Просвещение, 1986.
2. Венгер, Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). [Текст]: Л.А.Венгер – М. : Просвещение, 1969.
 3. Венгер, Л.А. Овладение опосредствованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка [Текст]: Л.А.Венгер // Вопросы психологии – 1983. – № 2. – С. 43-50.
 4. Программа «Развитие» [Текст]: основные положения / Л.А.Венгер, О.М.Дьяченко, Е.А.Агаева и др.; Детский центр Венгера. – М.: Новая школа, 1994.

БУДДИЗМ – ОСНОВА СИМВОЛИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МОНГОЛОВ

Сенаторова Е. К.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н., доцент ТГПУ

Мир до сих пор мало знает о сказочной природе и незыблемых традициях Монголии. А возможно просто и не стремиться узнать эту страну поближе. В своих познаниях, я так же прибываю где-то между: «Да, что-то слышала о такой стране» и «А ну да, Чингисхан. По истории же проходили». Столкнуться с монгольской культурой вплотную мне довелось, изучая узкую тему «символическое мышление». По долгу моей научной деятельности я работала с таким посредником между человеком и культурой как «символ». Причем рассматривала «символ» в более узком культурно-религиозном контексте. Среди существующих стран я искала ту, в которой символу до сих пор придается огромное значение в жизни народа. И выбор пал на Монголию, конечно, не случайно. В этой стране до сих пор около 70% населения ведет сохраняемый веками традиционный образ жизни – кочевой [3, с. 204-206] А так же потому, что официальная религия Монголии – буддизм, взглядов которого придерживается большинство монголов. С помощью этих двух факторов я сделала предположение о том, что символ в жизни монголов играет важную роль, а следовательно доминирует такой тип мышления как «символическое мышление».

Как и в каждой стране, исповедующей буддизм, буддизм в Монголии имеет национальную специфику. В Монголию буддизм пришел с Тибета и, смешавшись с местными шаманскими учениями, преобразовался в религию, которое одно время носила название «ламаизм». Ламаизм - буддистское течение, в котором присутствуют элементы добуддийских верований тибетцев и монголов. Главной отличительной чертой ламаизма являлось появление посредников между Буддой и

верующим «лама» - учитель-монах [2, с. 158-167]. Религия настолько прочно и гармонично влилась в жизни монголов, что и на данный момент является ведущей в стране. Буддизму присуще большое количество символов, каждый из которых имеет особое значение. Символика обычно воздействует на двух разных уровнях. Первый из них - это обычный мирской уровень, который обусловлен историей, общественными отношениями, средствами производства и связанными с этим процессами. Другой же работает совершенно иначе. Он основан не на отражениях, появляющихся на поверхности «зеркала», но его образует само «зеркало». Как непосредственное переживание ума и его природы, влияющее на органы чувств и мышление. В буддизме эти два вида воздействия взаимодействуют между собой и не разделимы. За счет этого символика проникает в глубины сознания народа и закрепляется на века. Самым простым примером этого являются официальные символы Монголии: герб и флаг.

Государственный флаг Монголии представляет собой красное полотнище с вертикальной голубой полосой, составляющей его треть и расположенной в центре. В верхней части красной полосы, у древка флага, расположен золотистого цвета знак соёмбо. Соёмбо (от санскр. - «самозародившийся») является древним комплексным символом, восходящим к индо-буддийскому наследию. Он был популяризован в Монголии одним из самых значительных исторических деятелей страны, Занабадзаром в XVII веке и с тех пор воспринимался как символ монгольского народа. Этот символ с давних пор считается монголами национальной эмблемой свободы и независимости. Каждый элемент знака имеет свое буддийское толкование. Соёмбо представляет собой композицию в форме колонны, в которой в схематическом виде представлена идея происхождения и действий монгольского народа и государства. Символ включает в себя ряд знаков, обозначающих целые понятия; эти знаки читаются сверху вниз. Элементы соёмбо в данном случае имеют толкование, присущее только соёмбо как государственному символу. В частности, два элемента, складывающиеся в круг в центре эмблемы, никогда не трактуются как «Инь-Ян», несмотря на внешнее сходство. Верх Соёмбо увенчан знаком огня, который для монголов традиционно означает рассвет и возрождение, а также продолжение и расширение рода. Три язычка пламени олицетворяют процветание народа в трёх временах — прошлом, настоящем и будущем. Так верх эмблемы увенчан знаком горящего пламени (знаком огня). Согласно древним понятиям центральноазиатских кочевников, огонь символизирует возрождение и продолжение жизни рода, его традиций. Несколько ниже знака огня расположены символы золотого

солнца и серебряного месяца - древние символы монгольского народа, означают: пусть живет и процветает во все времена монгольский народ. Старинное предание так говорит об этом: «Народ монгольский, чей отец — молодой месяц, а мать — золотое солнце». В центре Соёмбо изображён знак, похожий на «Инь-Ян». Он трактуется по-буддийски: как «рыбы, никогда не смыкающие глаз и служащие символами бдительности монгольского народа». Примыкающие к ним сверху и снизу прямоугольники, выражающие собой как бы ровную степь, означают прямоту, честность, открытость, благородство и справедливость. Эти прямоугольники равнозначны призыву: «Пусть всё, что вверху и внизу, честно служит народу». Вертикальные прямоугольники, расположенные по сторонам круга, означают четкость и нерушимость и олицетворяют собой нерушимые стены, заслоняющие шар - являющийся символом мира - две противоположности изменений и преобразований. Два треугольника - наконечники копья или стрелы, опущенные острием вниз, означали готовность сражаться с врагом до самого конца, говорят: смерть врагам народа. Треугольники — это боевые символы: по монгольским воззрениям, повёрнутое вниз остриё выступает как предупредительный знак для врагов внешних (нижний треугольник) и внутренних (верхний треугольник). Золотой цвет Соёмбо — символ неизменности и постоянства, а вся в целом эмблема является национальным олицетворением свободы и независимости. Так символ соембо трактуют официальные источники, но если заглянуть в глубины истории мировой символики, то этот символ приобретает более древний экзотерический смысл. Каждый элемент соембо является частью пяти фундаментальных принципов природы, называемых «таттвы». Каждая таттва соответствует какому-то одному физическому чувству. Первая таттва - треугольник - символизирует огонь. Её качества: это великий Нектар для живущих. Вторая таттва — полумесяц — символизирует воздух. Её качества: дает удивительную силу и процветание всему живому, просветляет интеллект и сознание. Третья таттва — круг — символизирует воду. Её качества: приносит благо, дарует счастье, приумножает народ, защищает. Четвертая таттва — маленький круг (овал) — символизирует землю. Её качества: жизнь для живых существ, корень здоровья трех миров. Пятая таттва — прямоугольник — символизирует пространство. Её качества: является причиной творения живых существ, безначальным и бесконечным основанием мира. При всем этом важно уточнить, что само понятие таттва - «реальность, сущность, первоэлемент» - изначально появилось в индуистской метафизике (особенно в философском направлении санкхья), а значит корнями связано с буддизмом [1, с. 455-456].

Вся жизнь монголов пропитана символикой, и приводить подобные примеры можно до бесконечности. Конечно, не все символы в монгольской культуре взяты из буддизма, многие уже существовали до появления этой религии благодаря более древней системе взглядов, такой как шаманизм. Но, по-моему мнению, именно буддизм поспособствовал сохранению доминанты символического мышления у монгольского народа вплоть до современности.

Символ, как одна из важнейших категорий искусства, философии и психологии, существовала и будет существовать в не зависимости от изменчивости мира. Как писал Гегель: «Мышление есть деятельность по производству символов, переработке символов и обмену символами. Мышление осуществляется только и исключительно в символической среде». И если опираться на данное высказывание немецкого философа, можно сделать вывод о том, что символическое мышление это важная часть как традиционного сознания, так и современного. При этом символическое мышление является базовым, общечеловеческим и усваивается человеком бессознательно вместе с культурой. Но у каждого общества своя система символов, которая несет особенную интерпретацию, свой сакральный смысл. Даже для современного монгольского общества символика имеет несколько значений и не обязательно религиозных.

Литература

1. Телицын, В. Энциклопедия: Символы, знаки, эмблемы. 2-е изд. / В. Телицын – М.: ЛОКИД-ПРЕСС, 2005. – С. 494.
2. Юрчук, В.В. Буддизм / В.В. Юрчук – Минск: Современное слово, 2004. – С. 319.
3. Аксенов, М.Д. Энциклопедия для детей. Том 13: Страны. Народы. Цивилизации / М.Д. Аксенов – М.: Аванта +, 2000. - 704 С.
4. Тресиддер, Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер – М.: Фанр Пресс, 2001. – С. 444.

СТРУКТУРА ЦЕННОСТНО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ВОПРОСА

Сницарева Т. С.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

Ценностно-потребностная сфера личности (далее – ЦПСЛ) является объектом пристального изучения в психологической науке длительное время, однако по-прежнему тема не исчерпала себя.

Наиболее богатым и методически обоснованным направлением исследований ценностных представлений можно считать исследования, проводившиеся в конце 60-х, начале 70-х лет в США американским исследователем М. Рокичем, а также в других странах на основе разработанного им метода прямого ранжирования ценностей. Ценность М. Рокич определяет как «устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точки зрения, чем противоположный или обратный им способ поведения, либо конечная цель существования»[10]. По мнению М. Рокича, человеческие ценности характеризуются следующими основными признаками:

- 1) общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
- 2) все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в разной степени;
- 3) ценности организованы в системы;
- 4) истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах и личности;
- 5) влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности он определяет как убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной и общественной точек зрения заслуживает того, чтобы к ней стремиться; инструментальные ценности - как убеждения в том, что определенный образ действий (например, честность, рационализм) с личной и общественной точек зрения является предпочтительным в любых ситуациях. Для диагностики индивидуальных иерархий ценностей М. Рокич разработал ставший весьма популярным метод прямого ранжирования ценностей, сгруппированных в два списка - терминальных и инструментальных ценностей. Методика приобрела широкую популярность и пользуется ею до сих пор.

В России незадолго до выхода в свет основных монографий Рокича по проблеме ценностей была создана исследовательская группа по изучению ценностных ориентаций. Методика Рокича уже в 70-е годы адаптирована коллективом сотрудников ИСЭП АН СССР - А. Гоштаутасом, А. А. Семеновым и В. А. Ядовым. Хотя метод прямого ранжирования методически несовершенен, ибо не может предусмотреть все вариации содержания и внутреннего строения ЦПСЛ каждого человека (например, вариант, при котором несколько ценностей фактически равны по значимости, но одинакового ранга иметь не могут), он

не уступает другим методам, реально используемым при изучении ценностных представлений.

Получила известность и диспозиционная концепция личности В. А. Ядова, в которой понятие ценностных ориентаций заняло одно из центральных мест. В. А. Ядов описывал личность и ценностные ориентации следующим образом: установки, аттитюды и ценностные ориентации личности регулируют реализацию потребностей человека в различных социальных ситуациях. В. А. Ядов объединяет все описанные выше регулятивные образования как диспозиции, т.е. «предрасположенности». В своей «диспозиционной концепции регуляции поведения личности» [8]. В. А. Ядов аргументирует иерархическую организацию системы диспозиционных образований. В разработанной им схеме на низшем уровне системы диспозиций располагаются элементарные фиксированные установки, носящие неосознаваемый характер и связанные с удовлетворением витальных потребностей. Второй уровень составляют социально фиксированные установки, или аттитюды, формирующиеся на основе потребности человека во включении в конкретную социальную среду. Третий уровень системы диспозиций - базовые социальные установки - отвечает за регуляцию общей направленности интересов личности в тех или иных конкретных сферах социальной активности человека. Высший уровень диспозиций личности представляет её систему ценностных ориентаций, соответствующую высшим социальным потребностям и отвечающую за отношение человека к жизненным целям и средствам их удовлетворения. Каждый уровень диспозиционной системы оказывается задействованным в различных сферах и соответствующих им ситуациям общения: в ближайшем семейном окружении, малой контактной группе, конкретной области деятельности и, наконец, в определённом типе общества в целом. Отдельные уровни диспозиционной системы отвечают при этом за конкретные проявления активности: за отдельные поведенческие акты в актуальной предметной ситуации; за осуществляемые в привычных ситуациях поступки; за поведение как систему поступков; за целостность поведения или деятельность человека. Таким образом, можно сделать вывод, что уровни регуляции поведения в диспозиционной концепции В. А. Ядова различаются долей биологических и социальных компонентов в их содержании и происхождении. Ценностные ориентации как высший уровень диспозиционной системы, по В. А. Ядову, тем самым полностью зависят от социальной общности, с которой себя идентифицирует личность [8].

Исследование ЦПСЛ - одни из ключевых вопросов в психологической науке. Так или иначе, этого касались в своих работах отече-

венные исследователи (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская), основоположники гуманистической (А. Маслоу, Г. Олпорт), экзистенциальной (В. Франкл, Р. Мэй, Ш. Бюлер), психоаналитической (З. Фрейд, К. - Г. Юнг, А. Адлер) психологии. Например, Шарлотта Бюлер предлагала такое понимание человека, «жизнь которого имеет направленность, или, иными словами, цель. Эта цель - придать жизни смысл. Человек хочет создавать ценности». Более того, человек «по своей природе изначально направлен на созидание и на ценности» [9, с. 147].

Отечественные психологи, в частности С. Л. Рубинштейн, придавали ЦПСЛ большое значение, как составляющей личности, во многом определяющей ее направленность.

Экзистенциалисты (В. Франкл, Р. Мэй, Ш. Бюлер), и гуманисты (А. Маслоу, Г. Олпорт), а также некоторые представители отечественной психологии (К. А. Абульханова-Славская) связывали ценности, в первую очередь с тем, что дает человеку смысл в его действиях, поведении, жизни как таковой [1, 7, 9].

Также можно сделать вывод (на основании трудов названных выше ученых), что то или иное социокультурное жизненное пространство мира субъекта создает предпосылки для появления личностных состояний, связанных с изменениями в ЦПСЛ, что, накладываясь на характерологические особенности, формирует определенную конфигурацию индивидуальных психологических проявлений субъекта [2].

Это свидетельствует в пользу понимания ценностей как глубинных мотивационных структур, которые находят свое отражение в ценностных ориентациях как одной из составляющих ЦПСЛ. Как бы то ни было, дифференцированный подход к вопросам ценностей позволит более четко понять механизмы влияния макросоциальных изменений в этой сфере [5].

Личностные ценности формируются в процессе социогенеза, достаточно сложно взаимодействуя с потребностями [5]. Психологическая модель строения и функционирования мотивации человека и ее развития в процессе социогенеза конкретизирует понимание личностных ценностей как источников индивидуальной мотивации, функционально эквивалентных потребностям.

Формирование и развитие систем личностных смыслов и ценностных ориентаций носит взаимосвязанный и взаимодетерминирующий характер. Как справедливо замечает Д. А. Леонтьев, личностные ценности являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов, и это неоспоримо. Обретая какой-либо

личностный смысл (и, соответственно, ценности, обусловленные этим смыслом), человек испытывает потребность реализации их.

Таким образом, ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда представляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве её взаимосвязанных элементов. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее её приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей, то есть не включенность в систему.

О иерархии ценностей и потребностей говорится практически во всех исследованиях, затрагивающих тему ЦПСЛ. Но следует отметить, что практически ни в одной работе, ни в одном исследовании не упоминается о структуре ЦПСЛ и её особенностях, иными словами, о связях между элементами ЦПСЛ, её внутреннем строении, отнюдь не исчерпывающемся только иерархическими связями. Психологической основой ценностно-потребностной сферы личности является многообразная структура потребностей, мотивов, интересов, целей, идеалов, убеждений, мировоззрения, участвующих в создании направленности личности, выражающих социально-детерминированные отношения личности к действительности, а также связей, отношений между данными компонентами.

Поскольку ЦПСЛ является фактически ядрообразующей системой личности, согласно исследованиям В. Г. Морогина [6], её строение не может описываться исключительно в терминах «доминирования - подчинения», как это предполагает иерархическая модель (что, по сути, и предлагал М. Рокич).

Очевидным становится необходимость исследования взаимосвязей компонентов ЦПСЛ как между собой, так и с различными другими личностными образованиями, как детерминирующими её строение, так и детерминируемыми самой ЦПСЛ. Таким образом, мы приходим к выводу, что существует необходимость прояснения структурного строения ЦПСЛ во всем многообразии связей ее компонентов. Только изучив данную сложную многокомпонентную структуру, изменяющуюся под непрерывным влиянием социально-экономических, историко-культурных и иных факторов, мы сможем отследить все изменения, происходящие в личности человека, при его взаимодействии с социумом, а также в ситуациях, когда ему необходима психологическая поддержка, оказание которой и является одной из задач психологической науки в целом.

1. Абульханова - Славская К. А. Психология сознания личности, Москва-Воронеж, 1999.
2. Абульханова К.А. Проблемы исследования индивидуального сознания // Психол. журн. 1991. Т.12, № 4. С.27–40.
3. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психол. журн. 1994. Т.15, №1. С.3–18.
4. Красильников И. А. Внутриличностный конфликт и психологическая адаптация. Саратов, 2007.
5. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени. М., МГУ, 1997
6. Морогин В. Г. Основные положения концепции ценностно-потребностной сферы личности, 2001, Томск : изд-во ТГПУ
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.,1973.
8. Ядов В. А., Самоконтроль и прогнозирование социального поведения личности // ред. - изд. Ядов В. А. , Л. : Наука, 1979
9. Buhler Charlotte, Some Observations on the Psychology of the Third Force // Journal of Humanistic Psychology 5: 54, 1965.
10. Rokeach M. , Beliefs, attitudes and values. // San Francisco, 1968

РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ МЕТАФОРЫ В ПОЗНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Щеглова И. О.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

Метафоры занимают немалую долю слов и выражений в нашей речи. Мы пользуемся ими, создаем их не заметно для себя. Метафоры играют бесспорно важную роль в языке пополняя недостаток слов для обозначения новопоявившихся понятий, что особенно важно для языка науки а также выполняют и многие другие функции.

Процесс понимания и порождения метафор у детей вызывает интерес потому, что метафора выполняет в языке познавательную функцию, а также выступает как средство создания образности речи и конструирования новых смыслов [см. Черниговская Т.В., Деглин В.Л., 1986]. Мышление обращается к метафоре, когда нет готовых средств обозначения, объяснения, создания образов и смыслов.

Интерес к метафоре связан также и с проблемами соотношения образного и логического, мышления и языка [Pachalska M., 2003]. Один из магистральных путей переноса понятий из одной сферы в другую - от конкретного к абстрактному, от материального к духов-

ному. В этом постоянном переносе проявляется не только не только гибкость человеческого разума - такой перенос необходим для постижения действительности.

Метафору все чаще стали рассматривать как ключ к пониманию основ мышления и процессов создания видения мира, его универсального образа: человек не столько открывает сходство, сколько создает его. Без метафоры не существовало бы лексики "невидимых миров" - внутренней жизни человека. Создавая образ и апеллируя к воображению, метафора порождает смысл, воспринимаемый разумом [Арутюнова Н.Д., 1990].

Формирование метафорического мышления происходит значительно раньше теоретического мышления. Некоторые исследователи предполагают возможность понимания метафор в 5-6 летнем возрасте. Метафорические обороты - переносное значение которое можно только знать или не знать, такие устойчивые словосочетания, которые употребляются как целостные речевые единицы, близкие к фразеологизмам, ругательствам [Черниговская Т.В., Деглин В.Л., 1986].

Понимание метафор уже сформировано в младшем школьном возрасте, и завершается к 11-12 летнему возрасту. Интересно, что в 13-14 лет подростки допускают больше формальных ответов, когда, например, объединяются ("Горит Восток") и формально сходная с ней фраза ("Горит дом"). Возможно, в основе такого явления лежит интерференция с доминирующим в этом возрасте формально-логическим мышлением. Дети 7-8 лет понимают больше половины метафорических оборотов. К 10-12 годам школьники в основном понимают почти все метафорические обороты.

Понимание метафор зависит от школьной успеваемости.

В основе метафорического мышления лежит комплекс пространственных образов, где образ и слово нерасчленимы: например, "Ночь, улица, фонарь, аптека" Александра Блока. Кроме того, в основе такого мышления может лежать и установление дальних ассоциативных связей, например, осень - старость, или есенинская "осень – рыжая кобыла".

Иными словами, под метафорическим мышлением мы подразумеваемся: умение сблизить смысловое расстояние между отдаленными образами предметов, символами и понятиями; неожиданное соединение в одно целое нескольких обычно несоединимых частей; способность сближать понятия и выводить из них новые заключения. Метафорический перенос значений с известного на неизвестное (описываемое) со сближением разных образов и установлением подобию является по-существу путем создания новой оригинальной мысли.

Метафора стала ключом к пониманию основ мышления и процессов создания интеллектуальных представлений о мире. Таким образом, метафора укрепила связь с логикой.

Начало современных когнитивных дискуссий о метафоре было положено публикациями цикла исследований Э. Кассирера о символических формах в современной культуре. Э. Кассирер обращается к этапу дологического мышления, отложившегося в языке, мифологии, искусстве, религии. В языке выражены как логические, так и мифологические формы мышления. Рефлексы мифологических представлений о мире Кассирер ищет в метафоре. В отличие от Ницше, он различает два вида интеллектуальной деятельности: метафорическое (мифо-поэтическое) и дискурсивно-логическое мышление.

Дискурсивно-логический способ мышления состоит в ряде постепенных переходов от частного случая к всё более широким классам. ("Дискурс - связный текст в совокупности с экстралингвистическими - прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами". Лингвистическая энциклопедия). Это путь формирования понятий и законов естественных наук. Метафорическое освоение мира, в свою очередь, ориентировано на качественный параметр, оно интенсивно в отличие от экстенсивного дискурсивно-логического пути.

Из тезиса о включенности метафоры в мышление была выведена новая оценка ее познавательной функции и особенно ее моделирующая роль: метафора не только формирует представление об объекте, она также предопределяет способ и стиль мышления о нем. По когнитивной функции метафоры делятся на ключевые (базисные) и побочные (второстепенные). Ключевые метафоры, определяющие способ мышления о мире (картину мира) или о его фундаментальной части ("Что наша жизнь? Комедия страстей, а наши радости антракты в ней". В. Шекспир), ранее изучавшиеся преимущественно этнографами и культурологами, вошли в круг интересов специалистов по психологии мышления и методологии науки.

Вполне вероятно, что метафорическое мышление оперирует глобальными нерасчлененными целостными зрительно-пространственными образами со все более дифференцированным их расположением, "сближением" их во внутреннем пространстве и все большим выделением их формы [Николаенко Н.Н., 1996].

Воспитание метафорического мышления уместно на занятиях, обогащая не только лексику, а скорее даже образное мышление. Целесообразно использование методических приемов обучения/воспитании детей 7-8-летнего возраста. Проблема может пониматься гораздо шире: как можно больше привлекать в обучении и

воспитании зрительно-пространственные и другие образы [Кравчунас Б.К., Николаенко Н.Н., 1998].

Таким образом, метафора - это новое использование уже существовавшего ранее в языке слова или словосочетания, для обозначения какого-либо понятия с целью наделения его частью предыдущего смысла.

Литература

1. Арутюнова, Н.Д. Метафора и дискурс. В кн.; Теория метафоры. / Н.Д.Арутюнова – М.,1990. – С. 5-32.
2. Кравчунас, Б.К., Николаенко Н.Н. Изобразительная деятельность и мозг. В кн.: Теория и методология архаики Сознание. Искусство. Образ. /Б.К.Кравчунас/ – С-Петербург, 1998. – С. 47-55.
3. Николаенко, Н.Н. Метафорическое мышление у здоровых детей и больных аутизмом как показатель межполушарного взаимодействия. / Н.Н.Николаенко ДАН, 2001, – Т. 379, – N5, – С. 705-707.
4. Черниговская, Т.В. Метафорическое и силлогистическое мышление как проявление функциональной асимметрии мозга. В кн.: Семиотика пространства и пространство семиотики. /Т.В.Черниговская, В.Л.Деглин / Труды по знаковым системам. Ученые записки ТГУ. Вып. 720. – 1986. – Т. 19. – С. 68-84.

ПСИХОЛОГО-ЭТНОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ МОНГОЛЬСКОЙ ЮРТЫ

Хашбат Батцэнгэл (Монголия)

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н., доцент ТГПУ.

Глубокое понимание культуры монгольского народа неотъемлемо от его быта. А это, в первую очередь, жильё, которое строит для себя человек. Жильём для монголов является монгольская юрта.

Монгольская юрта называется “Гэр”. Монгольская юрта имеет круглую форму. Её конструкция подчинена географическим особенностям региона, специфическому укладу жизни кочевого народа, его обычаям, традициям, эстетическим вкусам.

В степи существовали юрты от небольших жилых до огромных кочевых храмов и юрт-дворцов. В зависимости от географических условий, главным образом от количества осадков, изменялся и внешний вид юрты. Жилище могло иметь сферическую (монгольский тип) или коническую форму (тюркский тип), у первого крыша приобрела форму низкого конуса, у второго – купола.

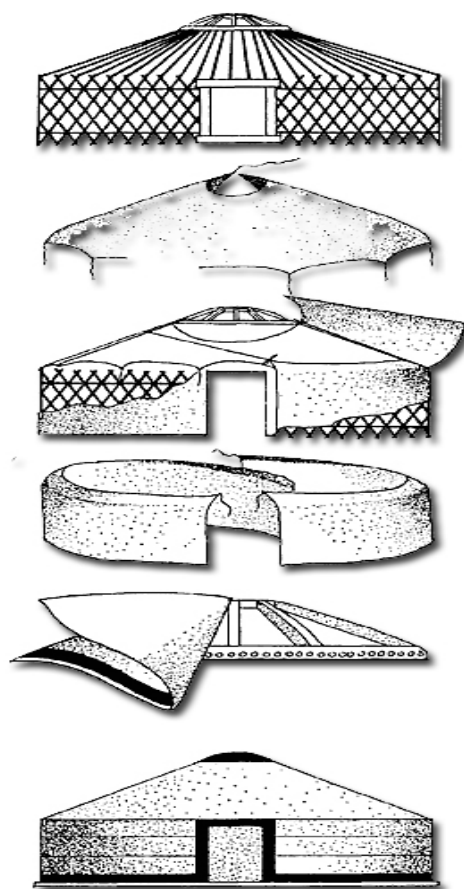
Размер юрты формировался от ее функционального назначения. Так, если обыкновенная жилая юрта кочевника, состоявшая из 3-4 составных решеток-стен, была вместимостью 8-10 человек, то большие сборно-разборные юрты-дворцы предводителей уже состояли из 10-25 решеток-стен и вмещали 50-100 человек. Большая переносная юрта последнего хана Монголии вмещала 500 человек.

Существовали специальные ритуальные юрты – свадебные и траурные. Свадебные юрты были особенно красивы, сказывалось обилие орнамента и ярких красок. А вот в траурных юртах цветовым символом смерти был не обязательно черный, как у европейцев, и не только белый, как у дальневосточных народов. Над траурной юртой поднимали красное полотнище, если умирал молодой человек, черное – если это был человек средних лет, белое – если пожилой.

История монгольской юрты. Гэр появилась не сразу. Есть сведения, что жилища на телегах имели многие кочевые народы Центральной Азии – хунну, сяньби, жужане, тюрки, уйгуры, кидане. В древнейшем литературно-эпическом памятнике монголов – «Сокровенном сказании» упоминается о передвижных кибитках на колесах (Козин, 1941). Передвижные жилища, установленные на одноосные – четырехосные телеги, запрягались быками. Они представляли собой «кочующие города», постоянно встречавшиеся на пути следования европейских путешественников В. Рубрука, Плано Карпини, Марко Поло.

В течении сотен веков современная монгольская юрта и старинная монгольская юрта по своей структуре и хозяйскому укладу практически не изменились. В юртах на повозке раньше жили князья и ханы. «дом, в котором они спят, они ставят на колеса, стенами его служат плетеные прутья, сходящиеся кверху в виде маленького колеса, из которого поднимается ввысь шейка, наподобие печной трубы» (Биллем Рубрук). Почти то же самое рассказывал о монголах Марко Поло: «Телеги у них покрыты черным войлоком, да так хорошо, что хоть целый день шел дождь, вода ничего не подмочит. В телеги впрягают волов, верблюдов и перевозят жен и детей» (Марко Поло, 1873)...(одну такую повозку тянули 22 быка: «одиннадцать в один ряд вдоль ширины повозки и еще одиннадцать – перед ними, ее ось была величиной с мачту. У входа в повозку стоял человек, погонявший... быков, а все другие повозки следуют за ней ровным шагом» Биллем Рубрук). «Для меньших повозок при перевозке достаточно одного быка, для больших – три, четыре или даже больше, сообразно с величиной повозки» (Карпини, 1825, с. 95).

Структура монгольской юрты. Основные элементы юрты - деревянный каркас и войлочные покрытия. Все это в случае опасности или перевозки на дальние расстояния легко укладывалось в телегу. Всего за полчаса юрта разбирается и собирается. С помощью секций "хана", составляющих стенку, можно менять внутреннее пространство. С появлением новых членов в семье жилую площадь увеличивают, добавляя секции. Зимой часть стены убирается, юрта становится меньше, и обогреть ее легче. Ее кровля состоит из жердей, верхний конец которых заострен. Верхним концом жердь упирается в "тоно" - центр кровли, а нижним крепится к решеткам. Давление кровли распределяется по стене равномерно. Вход в юрту закрывала завеса из стеганого войлока, которую позже сменила деревянная дверь. Обычно зимой к дверям пристраивают теплый тамбур. Любопытно, что раньше хозяину разрешалось сломать хребет всякому, кто наступал на порог юрты. Считалось, что порог - место священное. Если наступишь на него - хранители дома загубят хозяина. Нынче священное место переместилось с порога внутрь. Оно находится у двух опорных стоек, поддерживающих крышу. Проходить между ними запрещено, но если вы нарушили табу, хребет вам ломать никто не станет. Как правило, юрта не имеет окон. Свет проникает в нее через отверстие наверху, а в теплое время - через открытую дверь.



Комплектация 4-х стенной юрты (рисунок 1):

- Крыша (тооно) -1 шт.;
- Колья крыши(унь) -81 шт.;
- Стена (хана) - 4 шт.;
- Дверь (хаалга) -1 шт.;
- Внутренняя подпорка крыши багана -2 шт.;
- Войлок настенный (туурга)-3 (1 или 2 слоя);
- Войлок на кришу (дээвэр)-2 (1 или 2 слоя);
- Белый наружный чехол и внутренний потолочный чехол- 1 комплект;
- Внутренний настенный занавес- 2-3 отрезка;
- Комплект веревок для юрты;
- Зачехленный квадрат войлока (для закрытия светового отверстия крыши).

Основной строительный материал юрты – войлок. Войлок – роскошный подарок суровой монгольской природы. Войлок – это древнейший материал, из которого монголы производят одежду, обувь, жильё, декорацию интерьера и пр. Сырьё для монгольского войлока – шерсть овцы, верблюда и яка – различается по качеству и цвету. Ове-

чья шерсть позволяет получить белый войлок, который в результате окрашивания приобретает яркий цвет. Верблюжья шерсть имеет характерный желтоватый оттенок, придающий окрашенному войлоку не столь насыщенные цвета. Шерсть яка от природы темная и из нее можно изготовить войлок коричнево-черных тонов. Процесс производства войлочного полотна ручной, трудоемкий, многоступенчатый и не предполагает промышленной обработки. Никто не может точно сказать, когда и как появился этот материал. Существует много теорий. По одной из них войлок появился случайно, когда шерсть, в ходе ее использования, свалялась. И произошло это примерно в 6 тысячелетии до н.э.

Монгольская юрта – хранилище ритуалов. Монгольскую юрту начинают строить только с правой стороны. В монгольской юрте нет гвоздей. Двери соединяются со стенами при помощи опояски. Дверь монгольской юрты при этом обязательно обращена к югу. Весь процесс построения юрты укладывается в восемь шагов. Число «восемь» является символическим для монголов.

Шаг 1. Соединение внутренней подпорки крыши с самой крышей.

Шаг 2. Связывание стен верёвками.

Шаг 3. Связывание стен с обеих сторон с дверью.

Шаг 4. Установление крыши на внутренние подпорки.

Шаг 5. Соединение крыши со стенами с помощью кольев.

Шаг 6. Покрытие юрты тонким белым покрывалом.

Шаг 7. Укладка войлока сверху справа налево.

Шаг 8. Укладка кошмо (покрытие дымника). Каркас верхнего отверстия юрты (дымник) кладут на два древка и с четырех сторон вставляют жерди (уни), закрепляя их в головках решетчатых стен. Перед тем, как завязать веревки верхнего покрытия, опоясывают стены юрты сверху и снизу.

Бытовая обстановка юрты тесно связана с разделением хозяйственной деятельности на мужскую (справа от двери при выходе из юрты) и женскую (слева). В западной, или мужской, половине юрты держали новорожденный младенец. Это связано с тем, что в древние времена забота о приплоде скота и приготовление кумыса были чисто мужской обязанностью. Левая, восточная половина юрты – женская. В изголовье женской кровати стоит сундук для шелковой ткани, одежды, украшений, ящик для рукоделия. Между кроватью и дверью располагается шкаф с полками для кухонной утвари, ведер, посуды. неотъемлемой частью любой юрты являются: печь, ящик для топлива (аргала), низкий стол со стульями, сундуки, кровати, шкафы, полка кухонная, кумысница, умывальник.

Монгольская юрта является хранительницей культуры народа, которая ярко проявляется во взаимоотношениях людей. В Монголии считается дурным тоном без спроса хозяев входить в юрту.

Порог юрты считается символом благосостояния и спокойствия семьи, поэтому с ним связано много правил взаимоотношений между людьми. При входе нельзя наступать на порог юрты, садиться на него, это запрещено обычаем и считается невежливым по отношению к хозяину. Обычно монголы сначала в дверь просовывают голову, а затем переступают порог, не наступая на него. Не принято разговаривать через порог. Гость не здоровается через порог, обмениваются приветствиями, только войдя в юрту или перед юртой.

Оружие и поклажу, в знак своих добрых намерений, надо обязательно оставить снаружи. Гость обязан вынуть из ножен нож и оставить его за пределами юрты. Вплотную подъезжать к юрте на автомобиле. Следует остановиться поодаль и громко попросить убрать собак. Существует много обычаев и правил поведения, связанных с монгольской юртой, нарушать которые нельзя:

- нельзя входить в юрту тихо, неслышно. Нужно обязательно подать голос. Таким образом, гость дает понять хозяевам, что не имеет никаких дурных намерений;
- Нельзя заходить в юрту с пустой посудой и землеройными орудиями. Вносимая в юрту гостем пустая посуда, по монгольским приметам угрожает потерей счастья, лопата или другое землеройное орудие – к покойнику;
- нельзя входить в юрту с какой-либо ношей. Считается, что человек, сделавший это, имеет дурные наклонности вора, грабителя;
- постороннему нельзя входить в юрту, где рождает женщина;
- нельзя выносить и отдавать кому-либо огонь очага и молоко, чтобы с ним не ушло счастье;
- нельзя свистеть это сигнал, созывающий злых духов;
- запрещается давать огонь очага в другую юрту и брать его у незнакомого человека;
- запрещается дарить нож и острые предметы;
- во время застолья гости не имеют права менять свои места.

Монгольская юрта – солнечные часы. До XX века отсчет времени велся монголами по углу падения солнечного луча через дымник юрты на перекладыны (уни), составляющие каркас крыши. Весь распорядок дня строился по показаниям солнечных часов. В юрте имеется 60 точек – соединений через которые проходит солнечный луч..

Число 60 носит для монголов сакральный смысл. По месту нахождения солнечного луча в юрте весь световой день от восхода до заката солнца делился на 29 временных периодов, соответствующих вертикальным жердям каркаса юрты. Отсчет времени начинался с западной, мужской половины юрты. Первый солнечный луч падал на дымник в час зайца, а последний - в час курицы (рисунок 2).



- Туулай саг (заяц)(rabbit) в летний период - время приближения восхода солнца (нара ургаха саг) - период с 4 до 6 утра;
- Луу саг (дракон)(dragon) - время восхода солнца («нара мандаха саг») - с 6 до 8 ч;
- Хонин саг (овца)(sheep) - послеполуденное время - с 12 до 14 ч;
- Бишэн саг (обезьяна)(monkey) - с 14 до 16 ч;
- Тахья саг (петух)(rooster) - солнце идет к закату (нара шэнгэхэ саг) - с 16 до 18 ч;
- Нохой саг (собака)(dog)-наступают сумерки с 18 до 20 ч;
- Гахай саг (свинья)(boar) - с 20 до 22 ч;
- Хулгана (мышь)(rat) - полуночное время - с 22 до 24 ч;
- Үхэр саг (бык)(ox) - время после полуночи - с 24 до 2 ч;
- Бар саг (тигр)(tiger) - время рассвета - с 2 до 4 ч.

Монгольская юрта – здоровье народа. Монгольская юрта – экологически чистое и удивительно гармонирующее с человеческим организмом жилище. Она дышит, словно человек, в юрте всегда циркулирует свежий воздух. Округлые формы с возвышающимся куполом формируют внутреннее чувство гармонии, единения со сферой.

Организация самой юрты и жизнь в ней согласовываются с законами природы.

Монгольская юрта – есть воплощение микрокосма среди безграничного степного пространства, хранительница тепла, уюта, защищённости. В монгольской юрте время течёт размеренно, не спеша, возвращая и формируя спокойного не суетливого монгольского человека.

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Эллерт Е. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н., доцент ТГПУ

В настоящее время вопрос о формировании мотивов учения у нормальных учащихся имеет высокую актуальность, не говоря уже об учащихся, имеющих какие-либо отклонения в развитии, так как успешность формирования любых знаний, любых действий зависит, прежде всего, от желания учащихся получить эти знания и действия. Но, к сожалению, многие учителя часто не уделяют должного внимания мотивации учащихся. А ведь успешное овладение современным содержанием образования возможно только при активации деятельности учащихся. Психологическими факторами активности выступают познавательные мотивы. Однако в практике обучения им уделяется недостаточно внимания. Такое положение объясняется тем, что в психологии и педагогике данная проблема разработана слабо.

С одной стороны, мотивация представляет собой сложную, многоуровневую неоднородную систему, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, ценности. С другой стороны, можно говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре.

Мотив учения – это субъектное отношение личности к учебно-познавательной деятельности, в основе которого находится осознанная цель [6, с. 52]. Мотивы – это главные движущие силы дидактического процесса. Их также можно определить и как отношение школьника к предмету его деятельности, направленность на эту деятельность.

Совокупность имеющихся у учащихся мотивов определяется понятием мотивация учения.

Для того чтобы сформировать или повысить учебную мотивацию у учащихся, учитель должен создать все необходимые условия для возникновения у них интереса как к самому педагогу, так и к учению в целом. Не стоит забывать, что если ребенку интересно ходить в школу, интересно все, что он там делает и что его окружает, то и учебная мотивация у него будет выше, чем у тех детей, у которых такой интерес отсутствует.

Существует несколько известных педагогических приемов, способствующих формированию учебного интереса:

- воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла, осознание важности изучаемых процессов для собственной деятельности;
- возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность;
- использование педагогом активных методов обучения;
- использование таких вопросов и заданий, решение которых требовало бы от учащихся активной поисковой деятельности;
- создание проблемной ситуации, столкновение учащихся с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний. Преодоление трудностей в учебной деятельности – один из главных факторов возникновения интереса к ней;
- разнообразие учебного материала и приемов учебной работы, например, показ учащимся нового, неожиданного, важного в привычном и обыденном, новизна материала, эмоциональная окраска учебного материала, живое слово учителя;
- использование игровых, нестандартных форм обучения и ярких наглядных пособий. Это особенно актуально в начальной школе, когда у младших школьников преобладает образное мышление.

Также, помимо учебного интереса на формирование учебной мотивации будет влиять и то, как ребенок чувствует себя в том учебном коллективе, в котором ему приходится находиться. Когда ребенку будет комфортно в том коллективе, в котором он находится, то ему будет хотеться прийти туда снова и снова. Если у ребенка в классе конфликт с одноклассниками, многие из них относятся к нему плохо, стараются чем-нибудь досадить: словом, ребенок знает, что ничего хорошего его в школе не ждет, но он все-таки идет в школу, идет в свой класс, в таких случаях у ребенка формируется страх перед шко-

лой, и как следствие этого – отрицательная учебная мотивация. Даже взрослый человек не может длительное время работать в таких условиях. Поэтому учитель должен постоянно помнить, что человек не может длительное время работать на отрицательной мотивации, следствием которой являются отрицательные эмоции, и приложить все усилия для того, чтобы школа приносила ребенку только радость. К этому учителя обязывает не только гуманное отношение к детям, но и забота об успешности учебной деятельности. Учителю необходимо построить свою профессиональную деятельность так, чтобы снизить уровень агрессивности у учащихся, повысить групповую сплоченность классного коллектива и терпимость детей друг к другу.

Различные формы коллективной деятельности учащихся на уроке играют значительную роль в становлении мотивации учения.

Что касается системы инклюзивного обучения, то данная система появилась в нашей стране относительно недавно, и работ, посвященных формированию и повышению учебной мотивации у учащихся в условиях инклюзивного обучения практически нет.

Стоит помнить, что в инклюзивном обучении нуждаются не только дети с ограниченными возможностями здоровья, но и одаренные дети, беспризорные и работающие дети, дети, относящиеся к языковым, этническим или культурным меньшинствам, дети из менее благоприятных или маргинализированных районов или групп населения и дети из отдаленных районов или относящиеся к кочевым народностям.

Одним из главных положений, на котором строится инклюзивное обучение, является то, что по существу нет разницы ни в воспитательном подходе к ребенку с ограниченными возможностями и нормальному, ни в психологической организации их личности. А следовательно, те педагогические приемы, которые используются для формирования учебной мотивации у нормальных детей можно использовать и для формирования учебной мотивации у детей, имеющих ограниченные возможности.

Задача учителя начальной школы, прежде всего и состоит в том, чтобы «открыть сердце ребенка», пробудить у него желание усваивать новый материал, научиться работать с ним [5, с. 166].

Формирование уже в начальных классах мотивов, придающих дальнейшей учебе ребенка значимый для него смысл, в свете которого его собственная учебная деятельность становилась бы для него сама по себе жизненно важной целью, а не только средством для достижения других целей (например, престижных или выполнения требований родителей и т.д.), является крайне необходимым, без чего дальнейшая

учеба школьника может оказаться просто невозможной. Надеяться на то, что такие мотивы возникнут сами по себе нельзя.

В конце хотелось бы подчеркнуть, что работа с детьми младшего школьного возраста должна исходить из принципа «не навреди» и быть направленной на сохранение здоровья, эмоционального благополучия и развития индивидуальности каждого ребенка.

Литература

1. Габай, Т. В. Педагогическая психология. / Т.В. Габай – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 240 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. / И.А.Зимняя – М.: Логос, 2004. – 384 с.
3. Подласый, И. П. Педагогика. / И.П. Подласый – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 576 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. / С.Л.Рубинштейн – СПб.: Питер, 20008. – 713 с.
5. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология. / Н.Ф.Талызина – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
6. Чепиков, В.Т. Педагогика. Краткий учебный курс. / В.Т.Чепиков – М.: новое знание, 2003. – 173 с.
7. Хон, Р. Л. Педагогическая психология. / Р.Л.Хон – М.: Деловая книга, 2002. – 736 с.

ПРОГРАММА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ «ТАИСКА»

Юртайкина Н. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Ахметова, к.пс.н. доцент

Люди, имеющие нарушение слуха испытывают большие трудности в социально-психологической адаптации. Снижение слуха ограничивает возможности коммуникативной деятельности ребенка, а именно, возможности речевого самовыражения и, как следствие пространственного аудио-восприятия. Аффективная сфера личности слабослышащего ребенка преимущественно остается сокрытой от внешнего наблюдения, либо проявляется в примитивной, доступной для него форме межличностного взаимодействия. По данным Минздравсоцразвития за 2009 год у 13 миллионов россиян (6%) существуют проблемы нарушения слуха и как следствие трудности в социально-психологической адаптации. По его оценкам, 278 миллионов человек во всем мире страдают глухотой или имеют проблемы со слухом.

Ещё в начале XX века отечественный исследователь И.П.Павлов в своих научных трудах убедительно показал способность высшей нервной системы к компенсаторной деятельности в случае поражения каких – либо психических структур. Так, у детей, страдающих нарушением слуха, компенсаторными средствами выступают сохранные зрительный, тактильный и моторный анализаторы. Вместе с тем, сохранный зрительный сенсорно-перцептивный базис слабослышащего ребенка обладает большим потенциалом компенсаторных и проективных возможностей. Одной из таких возможностей зрительной перцепции является способность осуществлять проекции аффективно-личностной сферы посредством различных методов, например, методом анималотерапии.

Животные смогли войти не только в дом человека, но и в его душу. Они дают человеку то, чего зачастую не могут дать люди. Чаще всего дети, а особенно дети с нарушениями в развитии, положительно относятся к животным, ведь животные проявляют полное и безусловное принятие человека с особенностями в развитии, которого он обычно лишен во взаимодействии с людьми. Животное всегда выражает то, что чувствует, это позволяет ребенку освободиться от психологических защит, стать естественным, снимает тревожность. Животное не оценивает, поскольку у него вообще нет системы ценностей и смыслов, с позиции которых оно могло бы оценивать. Животное не проявляет при прикосновении к нему ребенка с нарушениями в развитии брезгливости, испуга или неприязни – в отличие от большинства посторонних, таким образом рождая психологическую готовность к общению с иным живым существом, в дальнейшем эта готовность распространяется и на посторонних. Одними из важнейших потребностей человека являются потребности в реализации внутреннего потенциала, значимости и компетентности. Невозможность реализовать эти потребности приводит к глубочайшему личностному кризису. Людям с нарушениями в развитии особенно трудно самореализоваться. Взаимодействие с животными помогает решать эти проблемы. Дети становясь покровителями и защитниками животных в заботе о них самореализуются, удовлетворяют свою потребность в общении, поддержке, понимании, повышают самооценку, развивают познавательную сферу. На основе метафоры происходит положительный перенос Я в образ животного. Детям гораздо легче представить себя животным и понять его, нежели представить себя человеком. При взаимодействии с животным у детей снимаются защитные механизмы, нет страха самовыражения и страха быть оцененным. Таким образом, животные становятся посредниками, которые помогают адаптации в соци-

ально-перцептивных, интерактивных и когнитивных сферах. Дети позитивно относятся к животным и поэтому с радостью примеряют на себя роль, например, зайчика, кошки, собаки таким образом происходит слияние с образом животного и раскрытие потенциала ребенка. Развивается способность к эмпатии и рефлексии. Посредством игр, упражнений, бесед дети перенимают навыки поведения, которые необходимы для успешной адаптации в социуме.

Методология развивающей программы «ТАИСКА» разработана на основе анимало-, арт-, игро-, сказко-, кино- терапий.

Целью программы «ТАИСКА» является преодоление проблем социально-психологической адаптации. Под социально-психологической адаптацией мы понимаем совершенствование у ребенка способности адаптироваться к различным жизненным ситуациям. Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

- изучить механизмы межличностной коммуникации;
- раскрыть творческий потенциал слабослышащих детей с опорой на ресурсы эмоциональной сензитивности;
- разработать комплексную программу, направленную на снятие психо-эмоционального напряжения посредством физических занятий, упражнений; совершенствования взаимоотношений с окружающим миром, интеграция личности, развития творческих способностей когнитивное (познавательное) развитие ребёнка.

Программа является интегративной, включает в себя необходимые на наш взгляд техники и приемы заимствованные и успешно зарекомендовавшие себя из различных разделов анимало-, арт-, игро-, сказко-, кино- терапий.

Задачей анималотерапии является развитие позитивных навыков коммуникации при взаимодействии с животными, расширение поведенческих механизмов адаптации, коррекция самооценки, развитие эмпатии.

Задачей арттерапии является работа с системой проекций направленных на животных, выражение эмоционального состояния детей, рефлексии (рисунки, танцы, этюды).

Задачей игротерапии является развитие личности ребенка, формирования положительного отношения к себе и к окружающим в различных сюжетно-ролевых играх, включающих образы животных.

Задачей сказкотерапии является развитие воображения с использованием образов животных, замена отрицательных образов на положительные.

Задачей кинотерапии является комплексное развитие личности ребенка, включающая различные сферы личности: ценностно-потребностную, эмоционально-волевою, когнитивную, социальную и духовную.

В данных видах терапии можно вычленить общий психологический способ воздействия при взаимодействии с животными (непосредственном, либо с их символами (образами, рисунками, игрушками) – проекция и перенос, которые применяются на основе различных психотерапевтических приёмов с целью достижения положительного эффекта в социально-психологической адаптации ребёнка, способствуя активизации способности ребенка к общению (коммуникации, интеракции, формированию я-концепции, развитию творчества).

Для исследования предполагаемой динамики социально-психологической адаптации детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха при взаимодействии с животными были выявлены следующие критерии: социально-перцептивный, интерактивный и когнитивный.

Социально-перцептивный – восприятие себя и других в обществе (самооценка, Ценностно-потребностная сфера личности и внутриличностный конфликт), в который входит Я-концепция, а также самооценка личности.

Интерактивный – взаимодействие (эмпатия и рефлексия) От этих качеств характера во многом зависит успешная адаптация слабослышащих в социуме. Эмпатия и рефлексия способствует сбалансированности межличностных отношений. Она делает поведение человека социально обусловленным. Развитая у человека эмпатия – ключевой фактор успеха в тех видах деятельности, которые требуют вживания в мир партнера по общению, и, прежде всего при обучении и воспитании. Посредством эмпатии и рефлексии ребенок учится понимать другие живые существа, а через них себя и весь мир.

Когнитивный – познавательное развитие. Находя общее в строении и поведении животных и человека, получая знания о животных через общение с ними ребенок учится обобщать, сопоставлять и сравнивать, синтезировать и анализировать. Результаты чувственного опыта перерастают в суждения и абстрактные представления, формируясь через познавательный интерес и любопытство.

На основе критериев были подобраны методы исследования: наблюдения, беседы, тестирования, а также метод экспертной оценки педагога.

Программа реализовалась на базе специальной коррекционной школы-интернат I и II вида. Программа рассчитана на 36 занятий, об-

щее количество – 18 часов. Занятие предусмотрено проводить в специально организованной комнате, в которой имеется половое покрытие, кресло, видеопроектор. Дети занимаются на полу и стульях.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
программы социально-психологической адаптации детей
младшего школьного возраста с нарушениями слуха «ТАИСКА»

	РАЗДЕЛ	Формы и виды занятий	Количество занятий
I	Развитие эмпатии в процессе взаимодействия с домашними животными	Беседа, игры. Рисунок «Мое любимое животное». Коллективный рисунок животного. Упражнения, игры. Творческое задание.	9
II	Развитие рефлексии в процессе взаимодействия с домашними животными.	Упражнения, игры. Беседа об ответственности за тех, кого приручили. Практическая работа,	8
III	Коррекция самооценки в процессе взаимодействия с домашними животными.	Беседы, игры, упражнения, дискуссии.	8
IV	Развитие ЦПСЛ и ВК в процессе взаимодействия с домашними животными.	Самостоятельная работа, игры, упражнения, беседы.	8
V	Когнитивное развитие в процессе взаимодействия с домашними животными.	Экскурсии, Групповое сочинение «Чем похожи люди и животные», упражнения, игры, беседы.	3

Условия реализации эксперимента.

Для исследования и реализации программы «ТАИСКА» было отобрано две группы слабослышащих детей младшего школьного возраста (3, 4 класс): экспериментальная и контрольная, количественным составом по 5 человек каждая. Отбор производился на основе уровня развития интеллекта.

Констатирующий срез.

Диагноз	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Норма	20%	40%
З.П.Р.	60%	60%
У.О.	20%	0%

Трудности в диагностике и реализации программы заключались в том, что дети имеют первичное нарушение – сенсоневральную тугоухость, а недоразвитие речи является вторичным нарушением психи-

ческого развития, поэтому чаще всего, даже если дети понимают, то вербально обозначить этого не могут. На занятиях использовалось много наглядного материала.

В заключении необходимо подчеркнуть, что в нашей стране область работы с проблемами социально-психологической адаптации слабослышащих детей с привлечением животных остается малоизученной и является перспективным направлением для исследования.

РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИМИДЖА ТОРГОВОГО ДОМА «РОНОКС» ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИЕЙ

Величанская И. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н. Б. Галашова, к. и. н., доц.

Имидж - это некий образ фирмы, ее самопрезентация, акцентирующая внимание на лучших качествах, повышающий самооценку и авторитет у потенциальных потребителей, пользующихся товарами и услугами фирмы. Имидж также является ключевым элементом построения концепции связей с общественностью, то есть с целевой аудиторией, на которую ориентирован наш товар. В результате у покупателей, поставщиков, заказчиков, партнеров, акционеров складывается желаемый, позитивный образ, который способствует продвижению товара или услуги. На современном рынке конкурируют не столько товары и услуги, сколько их имиджи. Однако имидж фирмы может быть как позитивным, так и негативным и в этом случае необходимо предпринимать меры по его коррекции [1, с. 34].

В качестве объекта исследования был выбран обувной центр «Ронокс». Компания интересна тем, что это томская компания, которая работает по принципу «замкнутого цикла» - от производства до реализации и продвижения – активно рекламируется. В розничных точках торговой сети «Ронокс» реализуется также продукция других производителей. Маркетинговых исследований по данной компании не проводилось, что подкрепляет прикладную значимость работы [2].

Целью данной работы является изучение особенностей восприятия имиджа обувного центра «Ронокс» целевой аудиторией.

Одной из задач работы был анализ соответствия внутреннего (желаемого) и внешнего (реального) имиджа компании.

Гипотеза исследования заключается в том, что желаемый имидж обувного центра «Ронокс» не вполне совпадает с реальным.

Актуальность темы исследования заключается в том, что имидж фирмы является фактором, влияющим не только на ее конкурентоспособность, но и практически на все сферы жизнедеятельности компа-

нии: повышение эффективности рекламы и различных мероприятий по продвижению товара, облегчение введения на рынок новых товаров или услуг и ряд других задач.

Перед началом исследования, на сайте компании, я рассмотрела как позиционирует себя обувной центр «Ронокс», то есть ознакомилась с тем желаемым имиджем, который должен складываться в сознании потребителя.

Это обеспечение высокого качества выпускаемой обуви, ее удобство и комфорт, а также работа только с натуральными материалами. Помимо обуви собственного производства представлены коллекции отечественных и зарубежных производителей таких стран, как Польша, Италия, КНР. На сегодняшний день в городе работают 6 торговых точек «Ронокс» [2].

Чтобы выявить специфику имиджа «Ронокс» был проведен сравнительный анализ на фоне основных конкурентов. В качестве объектов сравнения были выбраны обувные центры «Монро» и «Аскания». Основаниями для сравнения послужило то, что все три торговых сети схожи по ряду параметров: наличие разветвленной розничной сети (как отдельно стоящие торговые точки, так и павильоны в торговых центрах), широкий ассортиментный ряд, представленность схожих торговых марок.

Так в «Монро» представлены отечественные и зарубежные производители обуви. Обувной центр предлагает качественную, надежную и недорогую обувь. Основной задачей является выявление спроса, а также профессиональное и качественное удовлетворение запросов потребителей всех групп населения. Девиз «Монро»: «Мы работаем для вас, чтобы вы приходили к нам вновь!» [3].

Обувные центры "Аскания" ориентированы на средний класс, там можно найти качественную, удобную, стильную обувь, среднего и выше среднего ценовых сегментов, различных производителей. Задача «Аскании» - высокое качество обслуживания. Миссия компании: «дарить покупателям только позитивные эмоции, совершенствуя уровень обслуживания и создавая приятную атмосферу в своих магазинах, предлагая красивую, модную, качественную обувь, которая всегда соответствует их ожиданиям, и в которой можно чувствовать себя уверенно, свободно и независимо» [4].

Основными потребителями, то есть целевой аудиторией всех трех обувных центров («Ронокс», «Монро», «Аскания») являются люди от 20 до 60 лет, среднего и выше среднего достатка.

При изучении материалов сайта обувного центра «Ронокс», был выделен набор общих параметров (качество, ассортимент, обслужива-

ние) необходимых для сравнения с «Монро», «Аскания», поэтому для исследования был выбран метод построения профиля имиджей этих обувных центров, для наглядного видения результатов исследования.

В ходе исследования проведено интервью, которое представляет собой 20 пар высказываний, противоположных друг другу. Опрашиваемые оценивали высказывание по шкале от 0 до 5 [приложение 1].

Бланк интервью									
Обувные центры:									
1) ТД «Ронокс» 2) ТД «Аскания» 3) ТД «Монро»									
№	Высказывание	0	1	2	3	4	5	Высказывание	
ПРОДУКТ									
1	Плохая обувь	0	1	2	3	4	5	Хорошая обувь	
2	Плохой внешний вид обуви	0	1	2	3	4	5	Хороший внешний вид обуви	
3	Некачественная кожа	0	1	2	3	4	5	Качественная кожа	
4	Не всегда новинки сезона	0	1	2	3	4	5	Всегда новинки сезона	
5	Качество обуви вызывает сомнения	0	1	2	3	4	5	Качество обуви не вызывает сомнений	
6	Качество обуви в последнее время стало хуже	0	1	2	3	4	5	Качество обуви не изменилось	
7	Обувь недолго носится	0	1	2	3	4	5	Обувь долго носится	
8	Узкий ассортимент обуви	0	1	2	3	4	5	Широкий ассортимент обуви	
ПРИМЕНЕНИЕ									
9	Повседневная обувь	0	1	2	3	4	5	Обувь для особых случаев	
ЦЕНА									
10	Обувь не доступна по цене	0	1	2	3	4	5	Обувь доступна по цене	
11	Обувь дороже, чем в других магазинах	0	1	2	3	4	5	Обувь дешевле, чем в других магазинах	
12	Цена слишком завышена по отношению к качеству	0	1	2	3	4	5	Цена соответствует качеству	
УЗНАВАЕМОСТЬ									
13	Магазин неизвестный	0	1	2	3	4	5	Магазин известный	
14	Данный магазин обуви мало рекламируется	0	1	2	3	4	5	Данный магазин обуви хорошо рекламируется	
ОБСЛУЖИВАНИЕ									
15	Низкое качество обслуживание, неприглядный персонал	0	1	2	3	4	5	Высокое качество обслуживание, привлекательный персонал	
16	Плохая обстановка, интерьер	0	1	2	3	4	5	Хорошая обстановка, интерьер	
ОТЗЫВЫ, ОПЫТ ПОТРЕБЛЕНИЯ									
17	Плохо отзываются об обуви знакомые, друзья	0	1	2	3	4	5	Хорошо отзываются об обуви знакомые, друзья	
18	Отрицательный опыт предыдущей покупки (все, что покупал, не нравилось)	0	1	2	3	4	5	Положительный опыт предыдущей покупки (все, что покупал, нравилось)	
ТОРГОВЫЕ ТОЧКИ (=ДОСТУПНОСТЬ)									
19	Магазин трудно найти в городе	0	1	2	3	4	5	Магазин легко найти в городе	
РЕКОМЕНДАЦИЯ									
20	Я не советую покупать обувь в этом магазине моим друзьям, знакомым	0	1	2	3	4	5	Я советую покупать обувь в этом магазине моим друзьям, знакомым	

Было опрошено 100 человек, непосредственно у торговых точек по адресам: ул. Пушкина, д.27 торговый центр «Ронокс», ул. Ленина, д. 1 «Монро», ул. Ленина, д. 76 «Аскания».

В ходе обработки данных были получены следующие результаты. В результате был построен профиль имиджа трех торговых центров [приложение 2].

По качеству обуви центра «Ронокс» имеет удовлетворительную оценку, «Монро» по этому же параметру не на много превосходит «Ронокс», а «Аскания» получила хорошую оценку, ровно 4 балла. Также можно сказать, что качество обуви «Ронокс» вызывает сомнение, опрошенные считают, что в последнее время качество еще более ухудшилось. Все это говорит о том, что необходимо чаще проводить проверки, тестирования, контролировать производство и не допускать хотя бы снижения качества местного производителя обуви.

По внешнему виду обувь «Ронокс» также уступает, имея всего 3,5 балла, в отличие от 4,1 у конкурентов, а представленная обувь в «Ронокс» не всегда является новинкой сезона. Это свидетельствует о том, что необходимо учитывать не только параметры качества, но и внешний вид, дизайн обуви, так как потребители всегда хотят соответствовать моде. То же самое касается и ассортимента обуви в «Ронокс», он также не устраивает людей.

В критерии по долготы носкости обуви, «Ронокс» находится на втором месте после «Монро» и имеет средний балл 3,7.

Что касается доступности цены, здесь «Ронокс» лидирует и имеет 4 балла, в отличие от конкурентов, а также большинство потенциальных покупателей считают, что цена почти соответствует качеству и лишь немного завышена в отличие, например, от «Аскании».

«Монро» стал лидером по известности и имеет наивысшую оценку 5 баллов, это говорит о том, что хорошо продумана рекламная компания, что этот обувной центр имеет запоминающийся фирменный стиль и именно над этими параметрами нужно работать «Ронокс», чтобы приблизиться к конкуренту. О необходимости проведения такой работы свидетельствует следующий параметр, а именно, опрашиваемые считают, что «Ронокс» недостаточно рекламируется, то есть, в отличие от «Монро», который имеет 4,5 балла по данному параметру.

Что касается качества обслуживания, здесь «Ронокс» также уступает конкурентам, значит необходимо проводить дополнительные курсы для персонала и обучать этикету общения с покупателями, также персонал должен хорошо владеть информацией о фирме. Персонал при этом рассматривается не только как социально - психологический фактор конкурентоспособности предприятия, но и как одна из ключевых групп общественности, важный источник информации для внешних аудиторий.

Интерьер также не вполне устраивает потенциальных покупателей как в «Ронокс», так и у его конкурентов.

В критерии отзывов и опыта предыдущей покупки «Ронокс» имеет очень низкий балл, всего 2,9, это подтверждает все выше сказанное, и низкое качество обслуживания, плохо спланируемый интерьер, соответственно и отзывов будет не много.

По местонахождению «Монро» и «Аскания» отзываются вполне хорошо, по 4,6 балла, а «Ронокс» - 3,9. Это значит, что лучше размещать обувной центр ближе к центру, если это невозможно в финансовом плане, то нужно продумать как донести до потенциальных потребителей информацию о местонахождении, так как многие опрашиваемые не знали, где находится обувной центр «Ронокс».

В большинстве случаев обувь советуют покупать в магазине «Ас-кания», а уже затем в «Монро» или «Ронокс».

Таким образом, магазин «Ронокс» по многим параметрам уступает конкурентам. «Роноксу» нужно работать над своим имиджем, а именно, повысить качество и внешний вид обуви, расширить ассортимент, улучшить качество обслуживания, чаще давать рекламу.

Гипотеза исследования подтверждена, то есть желаемый благоприятный имидж «Ронокс» не совпадает с реально существующим.

Кроме того, при опросе некоторые опрашиваемые говорили, что в «Ронокс» есть выбор мужской обуви и мало женской, что это только магазин мужской обуви. Все это говорит о стереотипах, которые есть у людей по отношению к «Ронокс». Но стереотипы, и полученные негативные оценки требуют дальнейшего исследования, дополнительных опросов для выявления причин и переделки нежелательных стереотипов в желательные, но это тема уже следующей работы.

Литература

1. Джи, Б. Имидж фирмы: планирование, формирование, продвижение – М.: Центр, 1999. – 414с.
2. Эволюция обувного бизнеса [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http:// www.ronox.ru](http://www.ronox.ru) (15.03.2010)
3. История компании «Монро» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http:// www.monro.fis.ru](http://www.monro.fis.ru) (15.03.2010)
4. История бизнеса [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http:// www.ascania.biz](http://www.ascania.biz)

СПЕЦИФИКА ТОМСКОЙ НАРУЖНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

Галицкая В. А.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н. Б. Галашова, к.и.н., доц.

Социальная реклама - это популяризация, пропаганда и моральное поощрение таких моделей поведения, которые, при массовом их воспроизведении, будут выражаться в социально-желательных результатах [1].

Цель социальной рекламы - изменить отношение общества к какой-либо проблеме, а в долгосрочной перспективе - создать новые установки. Формирование нового мировоззрения и здорового общества – вот в чем состоит специфика социальной рекламы.

В настоящее время ведущие PR-фирмы ищут концепцию обновления и формирования образа России. Помимо того, в нашей стране существует ряд проблем, которые требуют внимания со стороны общественности. Одним из инструментов, который сможет разрешить сложившуюся ситуацию является социальная реклама, потому что она акцентирует внимание на актуальные проблемы и борется с ними [2].

Однако, несмотря на свое предназначение, социальная реклама не может полностью развить свой потенциал, поскольку подходы в ее разработке не всегда совпадают с реально существующими проблемами, происходящими в обществе. Поэтому необходимо исследовать мнения людей о том, какую социальную рекламу и в каком виде они хотели бы видеть.

Объектом исследования является Томская социальная реклама. Она имеет свою специфику: не просто отражает проблемы, происходящие в обществе, но и работает на имидж города, поэтому необходимо выявить, какую социальную рекламу хотели бы видеть Томичи и сравнить с тем, какая она на данный момент.

В ходе исследования были задействованы следующие методы: наблюдение и формализованное интервью. С помощью наблюдения стало возможным проследить тенденцию развития социальной рекламы на западе, в центральной части России и на Томском рынке и выявить особенности социальной рекламы в Томске. Формализованное интервью помогло составить представление о том, как Томичи воспринимают социальную рекламу, какие проблемы считают наиболее актуальными.

В настоящее время западная социальная реклама освещает многие проблемы. Общая концепция проявляется в манере подачи этих сообщений. Все они, не зависимо от темы, носят предупреждающий характер.

Особое внимание уделяется теме безопасности на дорогах. Западные образцы отличает использование «социального нормирования» в рекламном обращении [3,с100]. Креаторы Новой Зеландии создали социальное сообщение, которое отличает красочное описание проблемной ситуации и текст, рассказывающий о действиях, которые помогут предотвратить катастрофу. Именно такой тип построения социального сообщения считается наиболее эффективным: отражена проблема и дано ее решение. «Остановись. Выспись. Останься жить» - вот к чему призывают разработчики этой рекламы (рис.1).



Рис. 1. «Остановись. Выспись. Останься жить».

Французский пример наружной социальной рекламы также вызывает интерес к детальному рассмотрению. Изображена уже случившаяся трагедия, которую сопровождает следующая надпись: «Ты можешь стать героем и после смерти. Оставь завещание на органы» (рис. 2). Циничность и толика черного юмора дают возможность по-новому взглянуть на ситуацию и осознать опасность, которую влекут за собой нарушения правил дорожного движения.

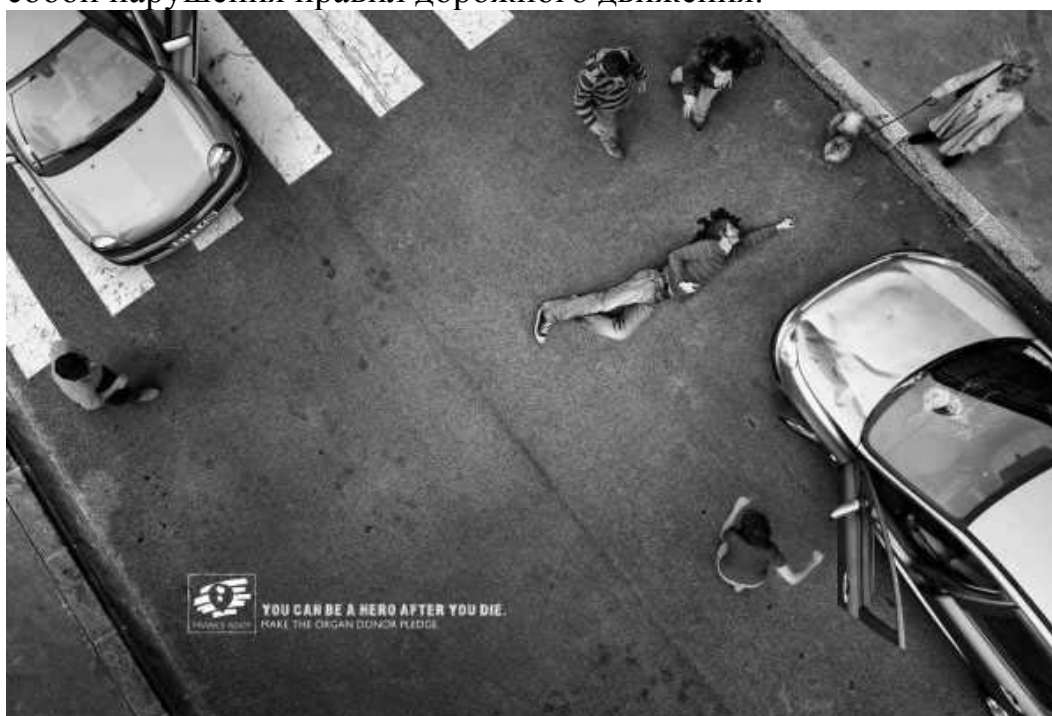


Рис. 2. «Ты можешь стать героем и после смерти. Оставь завещание на органы».

Появление социальной рекламы на российском рекламном рынке в начале девяностых годов было обусловлено объективными причинами. Разрушение устоявшейся системы социальных связей, политические и экономические кризисы в стране, разгул преступности привели к деморализации общественных коммуникаций, породили новый порядок взаимоотношений, основанный на приоритете материальных ценностей. Назрела явная необходимость изменения общественной социальной политики, одним из инструментов которой и выступила социальная реклама. О многом говорят первые социальные ролики, созданные агентством Игоря Буренкова «Домино»: "Позвоните родителям", "Пчелы". Одной из тем, на которых был сделан акцент - налаживания социальных связей между детьми и родителями. Символический образ птиц, покинувших свое гнездо, проводит параллель с детьми, которые начинают самостоятельную жизнь. Также важной функцией социальной рекламы той критической эпохи являлась построение новых общественных отношений и естественной интеграции в них людей. В период общей неопределенности на долю социальной рекламы выпала большая ответственность. Ролик «Пчелы» сопровождал следующий текст: "Это пчелы. За них все решила жизнь. Мы же строим свою жизнь сами. Не бойтесь перемен".



Рис. 3. Социальная реклама по борьбе с правонарушениями на дороге.

В наши дни Россия вновь остро ощутила социальную незащищенность, в связи с нестабильностью в экономической сфере. Что только обострило ситуацию, происходящую в обществе. Государство и рек-

ламные агентства пытаются взять ситуацию под контроль. Одним из методов борьбы служит социальная реклама.

Борьба с нарушением правил дорожного движения происходит как на мировом, так и на российском уровне. Но реализуются эти программы по-разному. Оценивая опыт по созданию социальной рекламы на данную тематику в центральной части страны, можно проследить тенденцию, которой присущи многие социальные сообщения. Она проявляется в том, что в социальной рекламе отражена уже произошедшая трагедия. Следовательно, она не несет в себе предупреждения по предотвращению ситуации, а лишь констатирует факт случившегося (рис. 3).

Такой представляется ситуация, связанная с социальной рекламой на мировом уровне и в центральной части России. Периферия же приобрела свои особенные черты. Специфика Томской рекламы заключается в органичном симбиозе общественных проблем с темой патриотизма и любви к родному городу.

Одной из отличительных особенностей Томской социальной рекламы является тема любви к своей стране и городу, которая служит лейтмотивом для многих социальных проектов. На улицах Томска часто можно встретить баннеры с иллюстрациями животных и сопутствующими им надписями. Юмористическая форма социального послания не просто поднимает настроение, но и наполняет жизнь простыми, но при том очень важными истинами, которыми нужно руководствоваться в повседневной жизни. «Берегите друг друга» - гласит надпись на одном из щитов города (рис. 4).



Рис. 4. Социальная реклама в Томске

Еще одним проектом, служащим этой цели можно считать фотоконкурс «Я из Томска», в котором мог принять участие любой житель города (рис. 5). Лучшие фотографии были размещены на баннерах и украсили улицы Томска. Все это призвано благотворно влиять на имидж города, и вызывает гордость у горожан.



Рис. 5. Фотопроект: «Я из Томска»

В период кризиса, реклама, работающая на консолидацию общества, имеет огромное значение. Поэтому те социальные проекты, которые проходят в Томске, в основе своей очень значимы и актуальны.

Проводя параллель между социальной рекламой в центре России и на периферии, можно выявить значительные отличия. Мотивов устремления не присутствует, вместо них используется оптимистическая подача материала. Но если в столице России копирайтеры используют жесткие методы воздействия на общество, то в Томске, копирайтеры движутся по своему пути. Избранный ими метод позволяет внедрить в сознание людей образ позитивной картины мира, что при регулярном воздействии настраивает сознание людей на менее критичное восприятие действительности и как следствие предотвращает проблемное поведение.

Теперь, когда выявлены тенденции современной социальной рекламы в Томске, необходимо узнать мнение горожан к феномену данного вида рекламы и определить, что они считают важным для своего города.

Тема исследования: «Отношение жителей города Томска к социальной рекламе».

В ходе исследования было опрошено 100 человек в возрасте от 18 до 63 лет. Также производилась градация по полу и возрасту: от 18 до 24 лет (23 мужчины и 25 женщин), от 25 до 44 (18 мужчин и 16 женщин) и от 45 до 63 лет (9 мужчин и 9 женщин). Исследование показало, что из опрошенных мужчин 88% дали верное определение социальной рекламе, в то время как женщин было 94%. Основная масса правильно ответивших была в возрасте от 18 до 24 лет, что говорит о том, что люди такого возраста больше ориентированы на социальную рекламу и лучше в ней разбираются. Об этом также говорят следующие данные. На вопрос: «должен ли указываться заказчик социальной рекламы?» 44% мужчин ответили, что не должен и были правы. Причем 20% из них было молодое поколение. Женщины, правильно давшие ответ на этот вопрос составляли 42% и большинство из них – 18% также принадлежали категории от 18 до 24 лет. Сорок процентов мужчин всегда обращают внимание на социальную рекламу и лишь 14% никогда этого не делают. Женщин же регулярно обращающих внимание было 58%. Положительно относящиеся к социальной рекламе мужчины составили 66%, отрицательно всего 6%, причем в возрасте от 25 до 44 таких людей не оказалось вовсе. Женщин, положительно относящихся к социальной рекламе было 72%, а отрицательно только 2%. В пятерку самых значимых проблем, по мнению всего количества мужчин вошли следующие проблемы, расположенные по степени значимости: алкоголизм (28%), наркомания (26%), курение, брошенные дети и защита окружающей среды разделили по 18%. Женщины посчитали приоритетными проблемами: брошенные дети – 36%, наркомания – 32%, алкоголизм – 28%, безопасность дорожного движения 26%, защита окружающей среды и нарушение прав человека (по 20%). Социальная реклама нужна – так ответило 68% мужчин, 12% дали отрицательный ответ. Восемьдесят восемь процентов женщин признали необходимость социальной рекламы, и лишь только 2% не находят в ней пользы. По мнению мужчин социальная реклама свои идеи продвигает успешно – ответили 32%, 38% затруднились дать ответ. Женщины, отметившие успешность продвижения социальной рекламой своих идей составили 43%, 22% приняли противоположную точку зрения. О том, что социальная реклама приносит пользу, высказались 58% мужчин, а 36% не видят от нее ни пользы, ни вреда. 72% женщин полагают, что польза от социальной рекламы есть, а вот вреда в ней не нашел никто из женщин. Мужчины, которые лучше запоминают социальную рекламу, расположенную на баннерах составили 52%, а тех, кто чаще видит ее по телевидению – 44%. Основная численность женщин лучше запоминают социальную рекламу,

которая транслируется по телевидению – 52%, в то время как 42% запоминают рекламу на баннерах. 26% мужчин предположили, что угрожающая социальная реклама будет влиять лучше других представленных видов. 46% предпочли предупреждающий тип сообщения, 20% за сострадающую, и только 8% оценили юмор в рекламе. Больше половины всех женщин – 56% хотят наблюдать предупреждающий тип сообщения, 28% за сострадающую рекламу и 10% считают приемлемым юмористическую социальную рекламу. Социальная реклама привлекает 66% мужчин, безразлична 30-и % и раздражает лишь 2% . Женщины, которых привлекает социальная реклама, составляют 70%, безразлично относятся 26% и негатив выразили 4% .

Таким образом, исследование показало, что Томичи в целом положительно относятся к социальной рекламе, признают ее значимость и пользу в решении общественных дел. Также была выявлена наиболее ожидаемая форма рекламного сообщения – предупреждающая, и ряд тем, которые необходимо развить в социальной рекламе: борьба с алкоголизмом, наркоманией, курением, также людей волнует проблема брошенных детей и защита окружающей среды. Некоторые из этих проблем уже присутствуют на томском рынке, в некоторых жители города чувствуют потребность. Наиболее активно проявляли себя в ходе исследования люди в возрасте от 18 до 45 лет, значит, на них следует делать наибольший упор при создании социальной рекламы. Зная предпочтения общества, копирайтеры могут производить ту рекламу, которая будет наиболее совпадать с ожиданиями целевой аудитории, а значит легче проникать в сознание людей.

Литература

1. Николаишвили, Г. Краткая история социальной рекламы [Электронный ресурс] / Г. Николаишвили. – URL: http://www.socreklama.ru/sr_article.php?arti_id=40 (9.05.10).
2. Буренков, И. Социальная реклама – это составляющая гражданского общества [Электронный ресурс] / И. Буренков. – URL: http://www.socreklama.ru/sr_article.php?arti_id=69 (9.05.10).
3. Селиверстов, С. Э. Социальная реклама : искусство воздействия словом / С. Э. Селиверстов. – Самара: Бахрах-М, 2006. – 287с.

ТЫСЯЧЕЛЕТНЯЯ ИДЕЯ СОБЫТИЙНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА НОВЫЙ ЛАД

Карпович М. Л.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: К. В. Петров, к.и.н., доц.

Если есть государство - значит, есть и государственный пиар. Идея создания события в целях привлечения массового интереса появилась тысячелетия назад - римские правители обнаружили два важнейших рычага управления: хлеб и зрелища («Panem et circenses!») [1]. Теперь такие специальные события называются ивентами. Дай поиграть и властвуй – так они гласят [5]. Новое историческое время изменило объект воздействия: стало необходимым не только прислушиваться к мнению общества, но и соответствовать его требованиям, разумно влиять на его мнения, адаптировать свои планы к его потребностям. В истории немало примеров того, как технология событийной коммуникации служила государственным целям. [4].

Доверие и понимание со стороны общества может быть достигнуто только в том случае, если государственные органы сами стремятся в максимально допустимых пределах предоставлять обществу объективную информацию о своих решениях и действиях, положении в стране, т. е. следовать принципам информационной открытости и прозрачности деятельности [2].

За время своего существования система PR накопила огромный опыт использования разнообразных событий для создания благожелательного отношения к организации или отдельным лицам. «Центральное событие, — по Дж.Гендриксу, — может сделать программу более интересной, эффективной и заслуживающей внимания прессы. Чтобы удачнее подать имидж клиента в глазах общественности, это событие должно быть существенным, как правило, серьезным и организованным в интересах общественности. Наивысшей эффективности достигают тогда, когда событие привлекает большое количество людей и предусматривает присутствие хотя бы одной именитости». Интересное и своеобразное толкование метода создания специальных событий дает известный американский историк и социолог Даниэль Бурстин. Спонтанные события сегодня уже не удовлетворяют возросший спрос на информацию, а потому аксиомой становится утверждение: если новостей не хватает - их нужно создавать. Так возникают организованные события, которые автор называет «псевдособытиями». Бурстин выделяет несколько характерных признаков псевдособытия:

1. Не будучи случайным, оно инициируется.

2. Оно устраивается заранее (хотя и не всегда) исключительно ради того, чтобы о нем сообщили или снова повторили.

3. Его связь с реальной ситуацией двусмысленна. Интерес к событию растет именно благодаря этой двусмысленности.

GR по своему характеру, целям и задачам отличаются от бизнес-PR, что объясняется следующим: если в частном секторе эффективность управления измеряется прибылью или ее отсутствием, то в государственном управлении – политической поддержкой граждан [3]. Интерпретирую слова Кондратьева: все что делается государством, все делается на благо общественности. Но общественность неоднородна и представлена множеством различных институтов или просто различных аудиторных групп, которые если не кардинально, то частично отличаются друг от друга и угодить всем невозможно. Следовательно, всегда встает вопрос о том, кому нужно угодить в первую очередь.

В работе представлено одно из таких событий, организованное администрацией Томской области: Круглый стол по проблеме сохранения деревянного зодчества с представителями общественности, архитектуры, власти и бизнеса (застройщики).

Круглый стол – одна из форм совместной генерации идей или проблем и их обсуждения, имеющих значение для участников [3]. Важно также собрать за «столом» разные мнения, избегая симметрии.

В подготовке любого мероприятия, независимо event это или что-то другое на первый план всегда выходит постановка цели. На данном этапе нужно ответить на вопрос что мы хотим получить от события. В нашем случае, исходя из анализа экспертных интервью, можно сказать, что целью круглого стола было столкновение трех взаимозависимых субъектов: власть, архитекторы и бизнес – те, от кого напрямую зависит сохранение или не сохранение исторического облика города. Своего рода очная ставка. Но здесь существовала некая двусмысленность. С одной стороны, по замыслу инициаторов мероприятия – Общественного совета по сохранению деревянного зодчества при губернаторе Томской области В.М.Крессе – по окончании круглого стола нужно было прийти к определенному решению: очертить рамки для строительства современных зданий и желательно не в ущерб деревянному зодчеству. С другой стороны, организаторы мероприятия – Областной департамент по архитектуре и строительству – которые «обеспокоены» зреющим недовольством общественности по уничтожению памятников деревянной архитектуры, были заинтересованы в том, что бы сделать видимость принятия решения по данному

вопросу, но не предпринимать ничего. В итоге, была достигнута цель организаторов.

Целевая аудитория – второй этап. TG – группа людей, которые получают информационные обращения и имеют возможность реагировать на них [3]. Исходя из определения получаем, что мероприятие целиком состояло из целевых аудиторий. Информационные обращения в виде докладов получили все участники и само понятие круглого стола обязало их неким образом реагировать на них. Еще одной особенностью круглого стола является, то что участники также были целевой аудиторией.

Определившись с целью, целевыми аудиториями, участниками можно определиться и с видом мероприятия. Вполне закономерно был выбран вариант event'a - круглый стол. Во-первых, он отвечает поставленной цели – собрать общественность для обсуждения проблемы, во-вторых, мероприятие длится недолго 2-3 часа, предполагает исключительно беседу и поэтому его бюджет минимальный: питание не предусмотрено, за помещение платить не надо – конференц-зал Департамента по архитектуре и строительству, каждый добирался до места проведения самостоятельно.

Остался открытым вопрос об информировании. Все целевые аудитории были оповещены через лидеров мнений: Департамент по архитектуре и строительству, Общественный совет по сохранению деревянного зодчества, Союз архитекторов.

Суть программы. То, что выражает event. Круглый стол был подчинен идее - собрать различные мнения. Если рассуждать логически, то каждая группа: архитекторы, бизнес, власть, общественность – должны были предоставить каждый свою позицию по вопросу, т.е. должны были столкнуться четыре позиции. Но на практике оказалось, что архитекторы не смогли заранее сойтись на одном утверждении и, в результате, глава Союза архитекторов Худяков высказал свое мнение по проблеме, а остальные архитекторы - свое. Это дало дополнительную основу для непринятия цельного решения.

Таким образом, цель администрации «встретиться поговорить» была достигнута. С минимальными затратами финансовыми и физическими был выполнен очередной пункт в программе департамента. Даже неподготовленность архитекторов сыграла на руку цели организаторов, однако, если бы основной целью была цель инициаторов, то такое программное упущение либо затруднило принятие решения, либо исключило его.

Так тысячелетняя идея событийной коммуникации на новый лад помогает без ущерба для материальных интересов поддерживать информационную открытость власти и «прозрачность» ее намерений.

Литература

1. Античный пиар [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.advertology.ru>
2. Государственный PR [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.advertology.ru>
3. Кондратьев Э.В., Абрамов Р.Н. Связи с общественностью/ Под общ. ред. С.Д.Резника. – Изд. 5-е, испр. и доп. – М.: Академический Проект, 2008. – 510с. – («Gaudeamus»).
4. Связи с общественностью [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://pr-expert.ru>
5. Event-маркетинг: Зачем нам event? [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.advertology.ru>
6. Event-менеджмент / У.Хальцбаур [и др.]. – М.: Эксмо, 2007. – 240с.

УПРАВЛЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯМИ В ПРОДВИЖЕНИИ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЕКТОВ

Хомутова А. В., Петров К. В.

Томский государственный педагогический университет

XXI век – век городов [4, с. 15]. Согласно данным ООН [8], сегодня более половины населения Земли живет в городах. Часто город характеризуют как «большой», «холодный», «серый», «шумный» и даже «опасный». Таков его современный образ.

Города России очень похожи друг на друга: однотипные бетонные дома, пробки на дорогах, грязный воздух и повышенный уровень шума. Во многих городах нет «изюминки», «связующего звена», которое помогло бы человеку почувствовать себя частью города, иметь чувство гордости за свою принадлежность к нему.

Многие стремятся покинуть родной город в поисках лучших условий для жизни, работы, творчества. Старая русская поговорка - «где родился, там и содился» теряет свою актуальность.

Данная проблема также коснулась и Томска. В последнее время отчетливо наблюдается следующая тенденция: выпускники, молодые специалисты, ученые уезжают из города [10]. Томск – кузница кадров. Талантливые молодые специалисты уезжают в поисках больших возможностей и своего творческого места. Мы, студенты ФПСОР, часто слышим, что «здесь найти хорошую работу трудно, особенно PR-

специалистам», нам рекомендуют ехать в Москву и другие столичные города.

Люди уезжают в другие города, которые дают возможность реализации творческих потребностей. Люди уезжают туда, где существует целенаправленная культурная политика и культурный ресурс (историко-культурное наследие, современная актуальная культура) используется в качестве ресурса развития города. Даже несмотря на кризис, такие города живут и развиваются, потому что в них концентрируется креативный класс, управленческая элита будущего, потому что в них развита культура, которая является условием для привлечения высококлассных специалистов [5, с. 2].

Проблема вовлечения культурных ресурсов в жизнь города сегодня актуальна для Томска. В городе много молодежи, а, значит, много творчества, энергии, свежих мыслей. Жители Томска: студенты, молодые специалисты, выпускники, ученые – это креативные люди, тот самый креативный класс – термин Ричарда Флориды, автора книги «Креативный класс: люди, которые меняют будущее» [9]. Креативный класс – это люди, открытые всему новому, лидеры, новаторы. Именно креативный класс – основа многих успешных городов, в которых преобладают ярко мыслящие индивидуальности и творческие организации.

Креативный класс стремится туда, где существуют условия для самореализации, где существуют университеты, наука, творчество, креативно мыслящие люди. Однако, креативный класс имеет свою особенность: для этих людей важно наличие в городе развитой культуры, чтобы город действительно им нравился, чтобы существовала сама атмосфера для генерации знаний, чтобы город чем-то выделялся. Иными словами, город, который открыт новому, в котором концентрируются лидеры и новаторы, который имеет «изюминку» – это идеальный город для креативного класса.

Таким Креативным городом может стать и Томск, при условии выявления и грамотного использования культурных ресурсов т.е. того, что отличает Томск от других городов, что делает его уникальным, неповторимым и своеобразным. Именно культурные ресурсы, вовлеченные в жизнь города, помогут привлекать в Томск новых креативных людей, в том числе и молодых специалистов, ученых.

Исторически сложилось, что Транссибирская железнодорожная магистраль, соединяющая Москву и крупнейшие восточно-сибирские и дальневосточные промышленные города России, была построена в обход Томска. Именно этот исторический факт определил развитие города в конце 19 века [7]. Томск не стал большим промышленным

городом с загрязненной окружающей средой (например Новокузнецк), городом, через который проходят множество транспортных потоков (например Новосибирск), Томск не стал городом с одинаковыми бетонными домами. Томск остался в стороне, благодаря чему сумел сохранить свои индивидуальные особенности. Томск – особенное место, уникальное, имеющее свою неповторимую историческую и студенческую атмосферу.

Томск обладает выдающимся научным потенциалом, научно-образовательным комплексом. Это университетский город. Каждый пятый житель – студент [1]. Так, в городе имеется восемь Университетов, в том числе и недавно получивший статус Национального исследовательского Томский Политехнический Университет; в Томске есть бизнес-инкубаторы, технико-внедренческая зона, развивается наукоемкий бизнес [2]. Томск имеет развитую научно-образовательную инфраструктуру.

Наряду с особенностями Томска, такими как развитый научно-образовательный комплекс, преобладание в городе молодежи, Томск имеет историко-культурную особенность. Томск имеет статус исторического города, благодаря сохранившейся уникальной деревянной застройке – деревянное зодчество Томска. Архитектурную ценность Деревянного Томска представляет собой относительная целостность «деревянной» среды, сохранившаяся в некоторых районах Томска. Не отдельные дома, а архитектурные ансамбли, вписанные в планировку улиц, образующих район, и использующие преимущества томского ландшафта. Деревянная архитектура создает так называемую «ауру города», которая является источником знакомым жителям Томска ощущениям «уютности», «интеллигентности», «сокровенности» [3].

Казалось бы, специалисты, наоборот, должны стремиться в Томск, но этого не происходит. Почему? Потому что в Томске не созданы условия для удовлетворения чувства принадлежности, для идентификации себя с городом. В Томске нет «изюминки», которая использовалась бы как ресурс развития города и привлечения креативных людей на свою территорию. В целом, культурные мероприятия Томска не имеют большого отклика в информационном пространстве города, потому что они не имеют общей цели, общей идеи, к которой можно было бы стремиться. Мероприятия проводятся «точечно», нецеленаправленно и поэтому остаются незаметными для большей части жителей Томска. В Томске отсутствует грамотно организованная культурная политика, объединяющая культурные и исторические ресурсы города.

Согласно исследованию, проведенному кафедрой социологии ТГУ в 2009 г., посвященному состоянию, динамике и перспективам культурной политики Томского региона, культура города Томска находится в состоянии стабильности, в значении «стабильность как застой, стагнация». Основными проблемами системного характера являются инерционность государственной политики, попытка максимально переложить финансирование на плечи самой сферы культуры. Другой проблемой является инерционность самой среды: традиционные и архаичные методы, практики (никому неинтересные экскурсии, выставки и т.д.) [6].

В этих условиях необходимо использовать новые, современные методы и подходы к развитию культуры и продвижению культурных проектов. Необходимо «разбудить» гражданское самосознание жителей, чувство гордости за свой город, ответственности за его судьбу. Необходимо продумать комплексную, структурированную политику по развитию культуры в городе Томске с четко обозначенными целями и идеями. Необходимо привлекать креативный класс, создавать условия для его привлечения в город.

Решение вышеописанных проблем возможно через создание информационной площадки, интернет-портала. Интернет-портал – это место, где будут собираться люди разных статусов и возрастов, люди с разными профессиями, но с общей целью – стремлением сохранять и развивать культурно-историческое пространство Томска, его мощный культурный потенциал, стремлением превратить особенности города в его яркие достоинства, изменить отношение жителей к своему городу.

Интернет-портал – это место, где будут концентрироваться смелые идеи, новаторские проекты, люди – жители города, желающие внести свой вклад в усовершенствование Томска. Деятельность интернет-портала будет способствовать, в первую очередь, привлечению и объединению людей и организаций, которые могут оказать помощь в сохранении и развитии культурно-исторического пространства Томска. Так, люди, желающие сделать город более «зеленым», добавить зеленых насаждений, жители, которым небезразличны экологические проблемы или которые имеют идеи развития туристических ресурсов города, могут предложить свой проект или высказаться на эту тему. Известно, что уже существуют подобные культурные проекты. Например, проект, направленный на переработку мусора, одновременно создающий новые рабочие места, или проект, в основе которого легенды и мифы Томска, деревянное зодчество используются для разработки туристического маршрута, что, несомненно, будет использоваться в качестве ресурса развития города.

Интернет-сайт позволит каждому жителю Томска приобщиться к культуре города, узнать последние новости, ознакомиться с анонсами предстоящих культурных событий. Данная информационная функция портала будет осуществляться с помощью таких разделов сайта, как новости, афиша, репортажи. Раздел «анонс» будет содержать как текстовую информацию, так и фото- и видеоматериалы о культурных проектах, коллективах, которые собираются приехать в Томск. Это позволит жителям города получить более полную информацию о предстоящем событии. Также на портале можно будет посмотреть архив – статьи, фото- и видео-публикации по теме и др. Интернет-портал будет оказывать информационную и практическую поддержку органам власти в реализации целенаправленной культурной политики города.

Помимо информационной составляющей, интернет-сайт должен содержать второй, намного более важный, компонент. Это обсуждение - форум, блог, отзывы, предложения. Первоочередное назначение интернет-портала – содействие продвижению культурных проектов, т.е. инициатив, новых мыслей, действий, направленных на сохранение и развитие культурно-исторического пространства города Томска. Деятельность сайта предполагает продвижение тех проектов, которые в своей основе «видят» культуру как ресурс развития успешного города. Задача интернет-сайта – соединить тех, кто желает совершенствовать город и тех, кто может этому способствовать. В этой связи планируется организация конкурсов культурных проектов совместно с Департаментом культуры Томской области.

Отличительной особенностью интернет-сайта будет являться возможность бронирования билетов на спектакли, концерты, другие культурные мероприятия. Весьма полезным было бы осуществлять бронирование с помощью сервисов Webmoney и Яндекс.Деньги, в виду их распространенности, актуальности и оперативности предоставления услуг.

Основными целевыми аудиториями интернет-сайта могут быть: организации, занимающиеся защитой и охраной исторического наследия (например, группа людей, занимающаяся сохранением исторического центра города; «Сибирика»; муниципальная организация «Томск Исторический»; экологические организации). Со стороны властных структур - Департамент по культуре Администрации Томской области, Общественная палата Томской области, представители партий. А также СМИ и научно-вузовская общественность.

Целенаправленная культурная политика, культурные мероприятия, ориентированные на конкретные целевые группы, сохранение де-

ревянного зодчества Томска и использование его в единой концепции города как достоинство, одним словом, вовлечение культурного ресурса в жизнь города – единственно возможный путь к успешному развитию города в экономическом, торговом, инвестиционном плане и становлению Томска как культурно-образовательного центра Сибири.

Литература

1. Буров, А. Полигон для инноваций // Российская газета [Электронный ресурс]. – Спец. выпуск «Образование и карьера». 2010. №5122 (43). URL: <http://www.rg.ru/2010/03/03/tomskobr.html> (01.04.2010)
2. Высшие учебные заведения Томска // Товики [Электронный ресурс]. URL: http://towiki.ru/view/Высшие_учебные_заведения_Томска (01.04.2010)
3. Лэндри, Чарльз. Креативный город. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006. 399 с.
4. Лэндри, Чарльз. Развитие городов через культуру [Электронный ресурс]. Лекция. Иваново, апрель 2000 г. URL: www.dvinaland.ru/culture/site/Publications/EoC/EoC2000-6/01.pdf (дата обращения: 28.03.2010)
5. Поправко, Н. В., Кашпур, В. В. Отчет по результатам социологического исследования: Состояние, динамика и перспективы культурной политики в Томском регионе. – Томск, ТГУ, 2009 г. URL: <http://depculture.tomsk.gov.ru/information-for-MO/culture-report.rtf> (10.04.2010)
6. Строительство Транссибирской магистрали в обход Томска // Википедия [Электронный ресурс]. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Строительство_Транссибирской_магистрали_в_обход_Томска (01.04.2010)
7. Урбанизация в мире - увеличение городского населения (данные ООН). URL: <http://ecology-portal.ru/publ/8-1-0-464> (01.04.2010)
8. Флорида, Ричард. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2007. 421 с.
9. 11 февраля в Томске пройдет заседание президентской комиссии по модернизации экономики // ТВ-2. 08.02.2010. URL: <http://rec.tomsk.gov.ru/news-9262.html> (01.04.2010)

СЛАГАЕМЫЕ ИМИДЖА ПОЛИТИКА НА ПРИМЕРЕ БЫВШЕГО ПРЕМЬЕР-МИНИСТРА УКРАИНЫ ЮЛИИ ТИМОШЕНКО

Хомутова А. В.

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О. Ф. Солоненко, старший преподаватель

В наше время все больше и больше внимания уделяется имиджу. Внимание к имиджу актуализировалось в последние годы в связи с обострившейся проблемой выбора, вставшей перед людьми (выбора товаров и услуг, политических партий и общественных организаций, лидеров и руководителей) и конкуренцией на разнообразных рынках - потребительском, политическом и др.

Чтобы продать товар, услугу, привлечь на свою сторону избирателя, чтобы успешно конкурировать на рынке, организация (или политический лидер) должны создать себе соответствующий имидж [4].

В этой связи политический имидж становится все более актуальным вопросом. Имидж - важный аспект общего восприятия и оценки деятельности политика. Чем более позитивный и ориентированный на восприятие аудитории имидж у лидера, тем больше возможность завоевать доверие избирателей, тем больше вырастают шансы на победу его избирательной кампании.

Политический имидж - понятие, сложившееся в массовом сознании и имеющее характер стереотипа. Имидж есть эмоционально окрашенный образ политика. Задача предвыборной кампании состоит в том, чтобы создать имидж политика, который вызывал бы положительное эмоциональное отношение. Формирование имиджа происходит как стихийно, т.е. неосознанно, так и сознательно, когда тщательно отслеживаются особенности восприятия политика его избирателями, и каждый раз продумывается новая стратегия и тактика формирования благоприятного образа [6].

Ярким примером сознательно созданного имиджа является имидж бывшего премьер-министра Украины Юлии Тимошенко.

Юлия Тимошенко - одна из самых непримиримых противников нынешней украинской власти. На сегодняшний день Юлия Тимошенко проиграла выборы на должность Президента Украины и была уволена с поста премьер-министра. Ей пришлось преодолеть много препятствий, прежде чем она смогла подняться на политический Олимп и у нее появилась возможность баллотироваться в Президенты. Восхождение заняло много времени, в течение которого сформировался имидж Юлии Тимошенко - такой имидж, какой сегодня знаем мы.

Любой имидж (имидж организации, человека) - это структура сложная, многоуровневая, многогранная. В его структуру входят определенные составляющие. Все они взаимосвязаны между собой.

Вопрос о слагаемых имиджа политического лидера является дискуссионным. Некоторые исследователи, например, специалисты Центра политического консультирования «Никколо М» выделяют три существенные группы имиджевых характеристик - персональные,

социальные и символические. К персональным характеристикам относятся физические, психофизиологические особенности политика, его характер, тип личности, индивидуальный стиль принятия решений, наличие харизмы. Важную роль играют также такие характеристики кандидата, как внешность, темперамент, биография, известность и степень их корреляции с представлениями избирателей о том, каким должен быть лидер. К социальным характеристикам лидера относится также статус его личности (не только связанный с определенным официальным положением, но и с происхождением, величиной состояния и т.д.). Социальная принадлежность лидера в значительной мере определяет нормы и ценности, которых он придерживается. Символические характеристики представляют лидера носителем определенной идеологии, дают некие гарантии на то или иное будущее, на определенный курс его действий [5].

Г. Почепцов рассматривает не столько основные составляющие имиджа политического лидера, сколько контекст, в котором действует лидер (прошлое лидера, семья, спорт, домашние животные, хобби, слабости) [7].

Наиболее оптимальной и четкой является структура имиджа, предложенная О. Ф. Потемкиной. По мнению исследователя, имидж состоит из следующих слагаемых: внутренний (основа имиджа); установки, внешний и процессуальный имидж; окончательный образ, который возникает при появлении человека. См. диаграмму №1.

Используя данную концепцию структуры имиджа, можно выделить слагаемые имиджа Юлии Тимошенко. В своей деятельности Юлия Тимошенко больше внимания уделяет внешнему и процессуальному имиджам, поэтому остановимся на них подробнее.

Имидж Юлии Тимошенко складывается из следующих факторов: габитарный имидж, вербальный и кинетический.

Габитарный имидж (от лат. *habitus* - «внешний») - включает одежду, причёску, аксессуары, и др.).

Габитарный имидж Юлии Тимошенко не всегда был таким, каким мы привыкли его видеть. Имидж Юлии Тимошенко 2000 г. был, говоря образно, среднестатистическим: русые волосы до плеч, незатейливые бизнес-костюмы, неактуальный макияж, открытый взгляд. Этот имидж скрывал и ее фигуру, и ее амбиции. Ее называли «газовой принцессой», потому что созданная ею в 1995 году компания ЕЭСУ («Единые энергетические системы Украины») стала крупнейшим субъектом на украинском энергетическом рынке.

Все изменилось в 2001 году, когда после 42-дневного тюремного заключения по делу газовой контрабанды она вышла из следственного

изолятора с решимостью женщины, получившей Шанс [2]. Образ «газовой принцессы», находящейся под следствием, превратился в романтический славянский образ. Вместо бесполой одежды мы увидели узкие приталенные костюмы, вместо безвольных распущенных волос - знаменитую косу. Из шатенки она превратилась в блондинку. На «языке внешности» длинные волосы, заплетенные в косу, в интуитивном восприятии окружающих воплощают образ матери, сообщают ощущение защищенности, сильной эмоциональной привязанности.

Добавим сюда национальный колорит, который она ввела в свой имидж - сарафаны и блузки в украинском стиле, из женщины-украинки Тимошенко превратилась в Женщину-Украину [3].

Ее новый гардероб отражал ее претензии на лидерство: в нем появились такие статусные марки, как Louis Vuitton, Lanvin, Chanel. Ее имидж обращен к мужскому политическому окружению, с которым ей приходится общаться ежедневно, отвоевывать свои сантиметры влияния и власти.

Приталенные, чуть зауженные юбки и платья, подчеркивающие выразительные формы, средней длины и актуального дизайна, высокий каблук, нитка жемчуга, кружево (а его она использует и в деловом образе), персиковый оттенок помады и, конечно, светлые волосы и идеальная, словно искусственная коса - таковы основные составляющие габитарного имиджа Юлии Тимошенко. Теперь ее называют «оранжевой принцессой» и «Леди Ю.».

Существует мнение, что мужчина, приходя в политику, оставляет на пороге свои принципы, а женщина - свой пол. Мы бы и дальше верили этому, но Леди Ю. его опровергла. Юлия Владимировна оказалась первым, по крайней мере, в Европе, политиком, который осмелился свои вторичные половые признаки сделать первичной, ударной политической силой. И это выглядело дерзко, ошеломляюще, захватывающе и необычно. Такого не позволяют себе ее коллеги по большой политике - Хиллари Клинтон, Ангела Меркель или ее кумир - Маргарет Тэтчер. Женщины-политики очень тщательно скрывают свои вторичные половые признаки.

Леди Ю. фактически довела в политике до такого совершенства свою женскую форму, что уже нет необходимости в содержании. Все равно после ее трехчасовых выступлений никто не говорит уже о смыслах, все говорят о макияже лица и брендах одежды. Никто не говорит о нюансах содержания, все говорят об интонациях и придыхании [3].

Она использует свою женскую составляющую на 100 процентов. Чем более сложные ей предстоят переговоры, тем более женственный

образ она стремится создать. Для визита в Москву в разгар газового конфликта она выбрала черное приталенное платье и, разумеется, лодочки на платформе и 13-сантиметровом каблуке. Визиты в Европу по этим же делам – и она выбирает платье и пальто в оттенках топленого молока, символизирующих мягкость, искренность, даже невинность.

Теперь более подробно остановимся на вербальном имидже Юлии Тимошенко. Вербальный имидж (от лат. *verbalis* - «словесный») - это манера говорить и писать.

Голос и взгляд Юлии Тимошенко - это ее основной инструмент. Она несуетливая, ее речь неспешная, четкая, и потому всем своим видом она несет информацию, что все будет хорошо, что все нормально.

Как говорят специалисты, Юлия Тимошенко ввела в украинский политический дискурс новый синтаксис предложения. Юлия Владимировна сначала говорит о положении вещей, докладывает, потом там, где должна быть запятая, должна быть подчинительная часть предложения, которая говорит, что «и поэтому мы должны», она делает большую паузу, как бы ставит точку и начинает - «и потому... » И после этого у нее идет новая информация. Этот прием уже стал тиражироваться в украинской политике. Если послушать, многие теперь начинают предложение: «И потому... » [1].

Также стоит обратить внимание на то, что на всех выступлениях Юлия Тимошенко разговаривает преимущественно на украинском языке, что подчеркивает ее уважение к Украине, к государственному языку и к украинской национальной идее.

Следующий компонент имиджа Тимошенко – кинетический имидж. Кинетический имидж - невербальные средства общения: жесты, мимика и телодвижения.

Жесты считаются зоной риска. Лучше никак не жестикулировать, чем жестикулировать слишком выразительно. Юлия Тимошенко, вообще практически не жестикулирует, ее руки всегда под контролем. Но если у нее рука работает, то она как бы иллюстрирует те положения, которые хотела бы подчеркнуть.

Леди Ю. очень выразительна во взгляде. Во-первых, она контролирует свою мимику, она умеет передать информацию взглядом, говорит четко и отводит взгляд уже на точке, а не на запятой. То есть, у нее есть особая ритмика мимического поведения.

Виктор Шапарь, автор книги «Как читать человека по лицу, почерку, позе, мимике и жестам» без труда подметил главную слабость Юлии Тимошенко во время общения с журналистами: «Отвечая даже на неудобные, острые вопросы, она способна произносить эффектные, иногда даже трогательные речи, производящие впечатление на слуша-

телей. Но одно из характерных движений во время ее выступлений - небольшие частые повороты головы из стороны в сторону, напоминающие отрицающий жест. Если же голова у премьер-министра неподвижна, то часто можно наблюдать «бегающие» из стороны в сторону глаза». Физиогномисты трактуют такое поведение однозначно - человек не верит в то, что говорит.

Участвуя в телешоу, Юлия Владимировна, как правило, неподвижно стоит, скрестив руки на груди или сложив их перед собой, как это делают дети в первых классах школы. Считается, что скрещивание рук на груди обусловлено рефлексорной самозащитой от происходящего вокруг. Это либо искусственно привитая технологами защитная модель поведения, цель которой - скрыть истинное состояние человека, либо внутренняя напряженность, скованность, желание показаться лучше, чем ты есть на самом деле. Обращают специалисты внимание и на быструю семенящую походку Тимошенко. Чаще всего это говорит о высокой скорости мышления и концентрации всех усилий для ориентации в окружающей обстановке [8].

Таким образом, Юлия Тимошенко создала по истине славянский, патриотический образ, образ Женщины-Украины: светлые волосы, длинная коса, женственные наряды, платья и блузки в украинском стиле. Такой имидж отражает значимость для политика культурного фактора, так как именно он определяет то, интересы каких групп он представляет. Внешность и манеры в данном вопросе красноречивей слов. Потребитель - избиратель автоматически считывает информацию о том, какой культуре соответствует политик и присваивает оценку «свой» или «чужой», соответственно «верю» или «не верю».

Формирование имиджа - не просто сложный трудоемкий процесс, это искусство создания и использования важного инструмента для достижения политических целей. Юлия Тимошенко с этой задачей справилась: безукоризненный имидж и внимание к деталям делает из нее серьезного игрока на любых выборах.

Литература

1. Балаян В. Говорят и показывают украинские политики // Радио Свобода [Электронный ресурс]. 2009. URL: <http://www.svobodanews.ru/content/article/1844636.html> (28.03.10)
2. Биография Юлии Тимошенко [Электронный ресурс] // Официальный сайт Юлии Тимошенко [сайт]. URL: <http://www.tymoshenko.ua/ru/page/about> (28.03.10)
3. Выдрин Д. Юлия Тимошенко: От «оранжевой принцессы» до «червовой королевы» [Электронный ресурс]. 28 января 2010. URL: <http://nnm.ru/blogs/vbd/> (28.03.10)

4. Имиджелогия. Как нравиться людям. / Под ред. В.М. Шепеля. - М.: Народное образование, 2002. - 593 с.
5. Лисовский С.Ф. Политическая реклама. - М.: ИВЦ «Маркетинг», 2000. - 321 с.
6. Потемкина О.Ф. Имидж политического лидера [Электронный ресурс]. URL: www.koob.ru/potemkina_olga/image_leader (05.04.10)
7. Почепцов Г.Г. Профессия: имиджмейкер. - СПб.: Алетейя, 2001. - 256 с.
8. Теория лжи. «Бегающие глазки» Тимошенко. Неслучайные оговорки Януковича. Бизнес на жестах. [Электронный ресурс]. 2010. URL: <http://vlasti.net/news/77105> (28.03.10)

Научное издание

**XIV ВСЕРОССИЙСКАЯ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
КОНФЕРЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ
И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ «НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»
(19–23 АПРЕЛЯ 2010 Г.)
В 6 ТОМАХ**

**ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
ЧАСТЬ 2**

**КРУГЛЫЙ СТОЛ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ОТ АДАПТАЦИИ К ТВОРЧЕСТВУ»**

**ПРИКЛАДНЫЕ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ
АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОСОБЫХ ДЕТЕЙ

**ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И КОГНИТИВНОГО
РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ, ВКЛЮЧЁННЫХ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС**

РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

Технические редакторы: П. А. Шевченко, В. Ю. Горбунов

Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Подписано в печать: 14.07.2010

Сдано в печать: 23.08.2010

Тираж: 100 экз.

Заказ: 531/Н

Формат: 60x84^{1/16}

Бумага: офсетная

Печать: трафаретная

Уч. изд. л.: 20,8

Усл.-печ. л.: 23,5

Гарнитура: Times NR

Издательство Томского государственного
педагогического университета

634061, г. Томск, ул. Киевская, 60. Тел.: (382-2) 52-12-93

e-mail: tipograf@tspu.edu.ru

Отпечатано в типографии ТГПУ, г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел.: (382-2) 52-12-93