

International Academy of Science and Higher Education  
London, United Kingdom  
Global International Scientific Analytical Project

# PSYCHOLOGY EDUCATION



MEMORIAL  
Erich Fromm

## ISSUES OF UPBRINGING AND TEACHING IN THE CONTEXT OF MODERN CONDITIONS OF OBJECTIVE COMPLICATION OF THE PERSON'S SOCIAL ADAPTATION PROCESSES

Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXXVIII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, February 9 - February 15, 2017)



**ISSUES OF UPBRINGING AND TEACHING IN THE CONTEXT OF MODERN  
CONDITIONS OF OBJECTIVE COMPLICATION OF THE PERSON'S SOCIAL  
ADAPTATION PROCESSES**

Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results  
of the CXXXVIII International Research and Practice Conference  
and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences  
(London, February 9 – February 15, 2017)

**The event was carried out in the framework of a preliminary program of the project  
“World Championship, continental, national and regional championships on scientific analytics”  
by International Academy of Science and Higher Education (London, UK)**

**Chief editor – J.D., professor, academician Pavlov V.V.**

**Reviewers – experts:**

**Alvina Panfilova (Russia)** – Dr. of Education, Prof.

**Irina Igropulo (Russia)** – Dr. of Education, Prof.

**Liudmyla Gryzun (Ukraine)** – Dr. of Education, Ph.D, Associate Prof., Prof. of Computer Science department.

**Yannis Tsedakis (Greece)** – Publisher, literary critic, DSc

**Volodimira Fedyna (Ukraine)** – Cand. of Education, Associate Prof.

**Zoya Lavrentyeva (Russia)** – Dr. of Education, senior lecturer, Prof. at the chair of Pedagogics and Psychology.

**Darya Pogontseva (Russia)** – Cand. of Psychology.

**Stefan Georgievski (Macedonia)** – Dr. Clin. Psych., Ph.D

**Valentina Dolgova (Russia, Estonia)** – Dr. of Psychology, Prof., Honored Worker of Higher School of Russia, Grand Ph.D.

**Yuliana Fornea (Moldavia)** – Dr. of Psychology, Associate Prof.

Scientific researches review is carried out by means of professional expert assessment of the quality of articles and reports, presented by their authors in the framework of research analytics championships of the GISAP project

Research studies published in the edition are to be indexed in the International scientometric database “Socrates-Impulse” (UK) and the Scientific Electronic Library “eLIBRARY.RU” on a platform of the “Russian Science Citation Index” (RSCI, Russia). Further with the development of the GISAP project, its publications will also be submitted for indexation in other international scientometric databases.

“Issues of upbringing and teaching in the context of modern conditions of objective complication of the person’s social adaptation processes”. Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXXVIII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, February 9 – February 15, 2017) / International Academy of Science and Higher Education; Organizing Committee: T. Morgan (Chairman), B. Zhytnigor, S. Godvint, A. Tim, S. Serdechny, L. Streiker, H. Osad, I. Snellman, K. Odros, M. Stojkovic, P. Kishinevsky, H. Blagoev – London: IASHE, 2017. – 82 p.

In the digest original texts of scientific works by the participants of the CXXXVIII International Scientific and Practical Conference and the I stage of Research Analytics Championship in Psychology and Educational sciences “Issues of upbringing and teaching in the context of modern conditions of objective complication of the person’s social adaptation processes” are presented.

ISBN 978-1-911354-11-6

## Dear colleagues!

Erich Fromm used to have long walks in the picturesque park of the city of Locarno located near the northern coast of the Alpine lake of Lago Maggiore. We can't say that the scientist liked spending a lot of time in the open air, but this was the insistence of his attending physicians. The moderate soft climate of the southern Switzerland, as well as the procedures in balneological resorts not far from Locarno, influenced the rocky Fromm's health positively indeed. A significant barrier in the course of improvement of the thinker's health was his impetuous aspiration to work on his next book "To Have or to Be" without any rest. Therefore his folks tried to make the stubborn writer walk outside at any suitable opportunity.

However on September 17, 1976 from the very morning the sky over a small town was tightened by gloomy clouds which brought the light, cool, monotonous drizzle. Erich Fromm was looking through a wet window at the street with pleasure. His daily routine insisted by doctors ordered him to have been outside for about an hour already. He anticipated a nice opportunity to hide with his manuscript in his study ahead of schedule. Before diving into this desired moment, Erich, together with the rain, had to substantiate the unreality of full two-hour walk before 11 o'clock in the morning to Annis - the scientist's spouse. By this time, according to instructions of physicians, morning health-improving exercises of Fromm had to be completed, and the evening one-hour walk was recommended only after 5 o'clock. The "Weather gods" were ready to give a hand to the scientist – by 9 o'clock in the morning the rain became only heavier. Therefore Fromm, muttering something to himself with satisfaction, made a big cup of favorite green tea and quietly went towards his study. But here the family favourite – Doris, a small nice German Spitz, interfered with the salutary flow of the day. Unlike the owner, Doris needed to go out for a walk, and Fromm, to his obvious disappointment, had to yield to the doggie and to accompany it in a street walk...

It was expectedly wet and cool outside. Fromm, dressed in a long black raincoat and a gray wide-brimmed hat, held the opened umbrella in one hand. In another hand he hardly held a leash of Doris cheerfully jumping on a wet grass.

The street was empty. But having turned round the corner of the nearby house, Fromm saw consequences of the accident which happened crossroads: the white taxi car crashed into a signpost, having brought down the cyclist at the crosswalk. Accident apparently happened some time ago, because the victims were already taken away by ambulance. Around the driver guiltily hanging his head representatives of police in uniform rain raincoats crowded. However the bicycle lying on a roadside with a curved back wheel, allowed to assume the scale of the tragedy that happened...

- I'm telling you that this has never happened to me before. I didn't see, some thoughts overtook me as if a catalepsy attack... I don't drink alcohol at all, and my driver's experience is over 15 years... - Fromm heard the confused explanations of the grieved driver in the clothes wet through. - And I don't take any drugs; I slept normally the day before...

## Уважаемые коллеги!

Эрих Фромм ежедневно подолгу прогуливался в живописном парке города Локарно, расположенном неподалеку от северного берега альпийского озера Лаго-Маджоре. Нельзя сказать, что ученому нравилось проводить много времени на открытом воздухе, но именно таким было настояние его лечащих врачей. Умеренный мягкий климат южной Швейцарии, а также процедуры в бальнеологических курортах, которые находились поблизости от Локарно, действительно благотворно влияли на пошатнувшееся здоровье Фромма. Изрядной преградой в процессе оздоровления мыслителя являлось его безудержное стремление бесконечно работать над своей очередной книгой «Иметь или быть». Поэтому домочадцы при любой подходящей возможности старались выпроводить упрямого литератора на прогулку.

Однако 17 сентября 1976 года с самого раннего утра небо над маленьким городком было затянуто хмурыми тучами, из которых монотонно моросил мелкий прохладный дождь. Эрих Фромм, которому прописанный докторами распорядок дня, велел уже около часа находиться на улице, не без удовольствия смотрел сквозь мокрое окно на улицу. Он предвкушал беспрепятственную возможность досрочно уединиться с рукописью в рабочем кабинете. До наступления столь желанного момента, Эриху, совместно с дождем, необходимо было доказать супруге ученого Анис не реальность полноценной двухчасовой прогулки до 11 часов утра. Именно к этому времени, в соответствии с предписаниями медиков, утренний оздоровительный моцион Фромма подлежал окончанию, а вечерняя часовая прогулка была рекомендована только после 17 часов. И «Небесная канцелярия» готова была пойти навстречу ученому – дождь к 9 часам утра лишь усилился. Поэтому Фромм, удовлетворенно бормоча себе что-то под нос, заварил большую чашку любимого зеленого чая и спокойно направился по направлению к кабинету. Но тут в благотворное течение дня вмешалась любимица семьи - Doris – маленькая симпатичная собачка породы «немецкий шпиц». В отличие от хозяина, Doris очень необходимо было выйти погулять и Фромм, к своему явному разочарованию, вынужден был уступить собачке и составить ей компанию в походе на улицу...

Наружу было ожидаемо сыро и прохладно. Фромм, облаченный в длинный черный плащ и серую широкополую шляпу, в одной руке держал раскрытый зонт, а другой - с трудом удерживал поводок с весело скачущей по мокрой траве Doris.

Улица была пуста. Но повернув за угол близлежащего дома, Фромм увидел последствия аварии, случившейся на перекрестке дорог: белая машина «такси» врезалась в придорожный столб, попутно сбив на пешеходном перекрестке велосипедиста. Происшествие, судя по всему, случилось, некоторое время назад, потому что потерпевшие уже были увезены службой «скорой помощи», а вокруг виновато опустившего голову водителя толпились представители полиции в форменных дождевых плащах. Однако лежащий на обочине дороги велосипед с изогнутым задним колесом, позволял предположить масштабы случившейся трагедии...

- Я же говорю, такое произошло со мной в первый раз. Не досмотрел, задумался, словно оцепенение какое-то напало... Я ведь вообще не употребляю алкоголь, а водительский стаж имею более 15 лет... - ус-

- But after all there has to be some physical explanation of your oversight. – The voice of the police inspector was heard. – Nothing happens like that, without the reason.

- The moral one! – Fromm unexpectedly interfered with the official interrogation procedure.

- Excuse me, what? – The inspector turned to the scientist.

- I am telling that there is a moral explanation of the event. – Fromm explained to the surprised attendees. – Look, there is a wedding ring on the young man's left hand finger. Under his eyes we can see bruises from not getting enough sleep; he became drawn in the face because of unpleasant experiences. He is demoralized. And the reason for this is far from today's event.

- What are you talking about? – The discouraged inspector asked again.

- I think that two or three days ago this, in general, good guy quarreled with his spouse and perhaps even biasedly punished his child. I think he has a son, as I see a toy-car on the front seat of a taxi-car near the driver's seat. What is your name, young man?

- Tim. – The driver answered keeping his eyes down.

- So, Tim knows that he wasn't right in the family quarrel. Because of this he's been restless for several days now. However false pride didn't allow him to ask members of his family for forgiveness earlier. And here is the result – moral experiences have led him to the local neurosis and harmfully corrected the nature of his professional behavior ... Am I stating everything right, Tim? Nevertheless, I think, everything will get well. I think that the cyclist got only a slight injury, and the police will show objectivity and humanity during the clarification of all the accident circumstances...

At this moment wet and frozen Doris began to whine stridently, Fromm bent down, lifted the doggie and bowed to the unexpected interlocutors in a farewell manner.

This digest includes reports, presented on the CXXXVIII International Research and Practice Conference "Issues of upbringing and teaching in the context of modern conditions of objective complication of the person's social adaptation processes" and on the I stage of research analytics championships of various levels in Psychology and Educational sciences.

We are sincerely grateful to authors of works presented in the digest for active participation in international scientific communications. We congratulate winners and awardees of relevant research analytical championships and we look forward to further participation of these scientists in the Global International Scientific Analytical Project of the IASHE and to their new ideas and scientific innovations.

Yours sincerely,  
Head of the IASHE International Projects Department  
Thomas Morgan

March 1, 2017  
London, UK



лышал Фромм сбивчивые объяснения опечаленного водителя в промокшей насквозь одежде. - И никакие лекарственные препараты не принимаю, спал накануне нормально ...

- Но ведь должно же быть какое-то физическое объяснение Вашей оплошности. – послышался голос полицейского инспектора. – Ведь ничего не происходит просто так, без причины.

- Моральное! – неожиданно вмешался в официальную процедуру допроса Фромм.

- Что, простите? – повернулся к ученому инспектор.

- Я говорю, что есть моральное объяснение произошедшего. – пояснил удивленным присутствующим Фромм. – Посмотрите, у молодого человека на пальце левой руки обручальное кольцо. Под глазами синяки от недосыпания, а лицо осунулось от неприятных переживаний. Он – деморализован. И далеко не только от сегодняшнего события.

- О чем Вы говорите? – вновь спросил обескураженный инспектор.

- Я думаю, два-три дня назад этот, в общем-то, хороший парень поссорился со своей супругой и возможно даже необъективно наказал своего ребенка. Думаю у него сын, поскольку я вижу, что на переднем сидении такси возле водительского кресла лежит игрушечный автомобиль. Как Вас зовут, молодой человек?

- Тим. – не поднимая глаз, ответил водитель.

- Так вот, Тим знает, что в семейной ссоре был не прав, и вот уже несколько дней из-за этого не находит себе места. Однако ложная гордость не позволила ему извиниться перед своими домочадцами раньше. И вот результат – моральные переживания сформировали у него локальный невроз, и пагубно скорректировали характер его профессионального поведения... Я ведь все верно излагаю, Тим? Тем не менее, думаю, все образуется. Полагаю, что велосипедист получил лишь легкий ушиб, а полиция при выяснении всех обстоятельств аварии проявит объективность и гуманность...

В это время промокшая и замерзшая Дорис пронзительно заскулила, Фромм наклонился, взял собачку на руки и прощально поклонился своим неожиданным собеседникам.

Данный сборник включает доклады, представленные на CXXXVIII Международную научно-практическую конференцию «Проблемы воспитания и обучения в контексте современных условий объективного осложнения процессов социальной адаптации личности», а также I этап научно-аналитических первенств по педагогическим и психологическим наукам.

Искренне благодарим авторов представленных в сборнике произведений за активное участие в международных научных коммуникациях, поздравляем победителей и призеров соответствующих первенств по научной аналитике, а также с нетерпением ожидаем дальнейшего участия этих ученых в Международном научно-аналитическом проекте МАНВО, их новых идей и научных разработок.

С уважением и наилучшими пожеланиями,  
Руководитель Департамента  
международных проектов МАНВО Томас Морган

«1» марта 2017 г.  
Лондон, Великобритания



### **National Research Analytics Championship**

Bulgaria  
Russia  
Ukraine



### **Open European-Asian Research Analytics Championship**

Russia  
Ukraine



### **International Scientific and Practical Conference**

Bulgaria  
Russia  
Ukraine  
Uzbekistan

## EXPERTS OF CHAMPIONSHIPS AND CONFERENCES



### **ALVINA PANFILOVA (RUSSIA)**

Doctor of Education, Professor.

**Place of work:** Herzen State Pedagogical University, Department of Social Management, Faculty of Management.

**Research interests:** management (business games, training, etc.), human resource management, psychology of management, business communication, image, negotiations, presentations, training, technology training, customer support, organizational behavior.

**Scientific works:** Author of 302 scientific works.



### **DARYA POGONTSEVA (RUSSIA)**

Candidate of Psychology.

**Place of work:** South Federal University

**Scope of scientific interests:** Social psychology, psychology of appearance.



### **IRINA IGROPULO (RUSSIA)**

Doctor of Education, Professor, Head of Department Chair of Pedagogics and Psychology of the higher education.

**Place of work:** North Caucasian federal university.

**Research interests:** design of modern pedagogical technologies of professional education; science and education integration; management of innovative processes in education; development of educational systems; scientific methodological support of innovative activity in educational institution.

**Honors, prizes, awards:** “The honorable worker of higher education of the Russian Federation” Certificate of honor of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

**Scientific works:** 125 works; 8 monographs, 30 educational and methodical grants.



### **LIUDMYLA GRYZUN (UKRAINE)**

Doctor of Education, Ph.D, Associate Professor, Professor of Computer Science department.

**Place of work:** Kharkiv National Pedagogical University Named After G.S. Skovoroda of the Ministry of Education and Science

**Scope of scientific interests:** Forming of contents of higher professional education on the basis of integrational method, innovations in higher education in terms of informational and communicational environment; issues of international mobility of teachers, students and specialists; issues of projecting, implementing and distribution of electronic means of education. The author of approximately 65 scientific and methodological works published in leading professional publications of Ukraine on issues of forming of contents of education, on integrational basis, pedagogical engineering, issues of modular structuring of educational disciplines, designing and using the traditional and innovative didactic means.



### **STEFAN GEORGIEVSKI (MACEDONIA)**

National Center for psycho-emotional correction, Dr. ClinPsych, Ph.D.



**VALENTINA DOLGOVA (RUSSIA, ESTONIA)**

Doctor of Psychology, Professor, Honored Worker of Higher School of Russia, Grand Ph.D.

**Place of work:** Chelyabinsk State Pedagogical University

**Scope of scientific interests:** pedagogical psychology, acmeology, psychology of amplification, psychology of management.

**Scientific works:** more than 200 printed, including 50 monographs.



**VOLODIMIRA FEDINA (UKRAINE)**

Candidate of Education, Associate Professor.

**Place of work:** Ivan Franko National University of Lviv.

**Scope of scientific interests:** philosophy of education in higher school, peculiarities of training of orientalis, specificity of inclusive education.

The author of methodological recommendations and 28 scientific articles.



**YANNIS TSEDAKIS (GREECE)**

Publisher, literary critic, DSc



**YULIANA FORNEA (MOLDOVA)**

Doctor of Psychology, Associate Professor.

**Place of work:** The Institute of Criminal Sciences and Applied Criminology, “Nicolae Testemitanu” State University of Medicine and Pharmacy

**Scope of scientific interests:** Medicine psychology and pedagogy issues; personality psychology; high education psychology and pedagogy, high education quality and quality and pedagogic image.

**Discoveries and inventions:** Dissertation research with title: Personality image of the professor's at medicine university, Chisinau, 2010.

The author lectures in: psychology and pedagogics of higher education, general, medical, social and management psychology.

Also the author runs courses of qualification in Higher education psychology and pedagogics (since 1998), where trainings in Personal development and image development of university lecturers were introduced.

Over 90 scientific works (scientific, educational and methodological character) on issues of Psychology, Education, Pedagogical image, Quality, Medicine.



**ZOYA LAVRENTYEVA (RUSSIA)**

Doctor of Education, Senior Lecturer, Professor at the Chair of Pedagogics and Psychology.

**Place of work:** Novosibirsk State Pedagogical University, The faculty of history, of humanitarian and social education Institute.

**Research interests:** Social pedagogy, child protection, foster family.

**Honors, prizes, awards:** Honorary worker of higher professional education of the Russian Federation.



GLOBAL  
INTERNATIONAL  
SCIENTIFIC  
ANALYTICAL  
PROJECT

AWARD PROTOCOL № 138 c-2017

Date: March 1, 2017

INTERNATIONAL ACADEMY OF SCIENCE  
AND HIGHER EDUCATION  
1 Kings Avenue  
Winchmore Hill  
London  
N21 3NA  
Tel: +44 (20) 71939499 / Skype: iashe\_  
Email: office@iashe.eu  
Website: www.iashe.eu

Following the results of the I stage of the Championship in Educational sciences and Psychology, held within the framework of the National Research Analytics Championship and the Open European-Asian Research Analytics Championship, the Championship Organizing Committee and IASHE regional expert council decided to single out the following reports as the best research works presented at the championships:

**OPEN EUROPEAN-ASIAN RESEARCH ANALYTICS CHAMPIONSHIP**

**Absolute championship**

***Educational sciences***

Golden decoration,  
Money bonus in the amount of Euro 40 and 75 credits  
Silver decoration,  
Money bonus in the amount of Euro 30 and 60 credits  
Bronze decoration,  
Money bonus in the amount of Euro 25 and 50 credits

Alvina Panfilova  
Petro Atamanchuk,  
Victoria Atamanchuk,  
Roman Bilyk  
Zoya Lavrenteva

***Psychology***

Golden decoration,  
Money bonus in the amount of Euro 40 and 75 credits  
Silver decoration,  
Money bonus in the amount of Euro 30 and 60 credits  
Bronze decoration,  
Money bonus in the amount of Euro 25 and 50 credits

Valentina Dolgova  
Nadejda Sivrikova,  
Elena Chernikova,  
Svetlana Chernikova  
Daria Pogontseva

**Alpha-championship**

***Educational sciences. Section "Innovative processes in education"***

Silver diploma,  
Money bonus in the amount of Euro 20 and 40 credits  
Bronze diploma,  
Money bonus in the amount of Euro 15 and 30 credits

Alvina Panfilova  
Petro Atamanchuk,  
Victoria Atamanchuk,  
Roman Bilyk

***Psychology. Section "Juridical psychology"***

Bronze diploma,  
Money bonus in the amount of Euro 15 and 30 credits

Ivan Konoplytsky

***Psychology. Section "Social and political psychology"***

Bronze diploma,  
Money bonus in the amount of Euro 15 and 30 credits

Nadejda Sivrikova,  
Elena Chernikova,  
Svetlana Chernikova

## NATIONAL RESEARCH ANALYTICS CHAMPIONSHIP

### Absolute championship

#### *Educational sciences*

##### *Russia*

Golden decoration, Alvina Panfilova  
Money bonus in the amount of Euro 35 and 70 credits  
Silver decoration, Zoya Lavrenteva  
Money bonus in the amount of Euro 30 and 60 credits  
Bronze decoration, Olesya Lavrentieva  
Money bonus in the amount of Euro 25 and 50 credits

##### *Ukraine*

Silver decoration, Petro Atamanchuk,  
Money bonus in the amount of Euro 30 and 60 credits Victoria Atamanchuk,  
Roman Bilyk  
Bronze decoration, Ruslan Kubanov  
Money bonus in the amount of Euro 25 and 50 credits

#### *Psychology*

##### *Russia*

Golden decoration, Valentina Dolgova  
Money bonus in the amount of Euro 35 and 70 credits  
Silver decoration, Nadejda Sivrikova,  
Money bonus in the amount of Euro 30 and 60 credits Elena Chernikova,  
Svetlana Chernikova  
Zhanna Dyuldina  
Bronze decoration,  
Money bonus in the amount of Euro 25 and 50 credits

##### *Ukraine*

Golden decoration, Viktor Sitkar  
Money bonus in the amount of Euro 35 and 70 credits  
Silver decoration, Svetlana Mucomel,  
Money bonus in the amount of Euro 30 and 60 credits Lyudmila Mohnar,  
Nikolay Fomich  
Bronze decoration, Andrei Snisarenko,  
Money bonus in the amount of Euro 25 and 50 credits Yana Snisarenko

### Alpha-championship

#### *Educational sciences. Section "Innovative processes in education"*

##### *Russia*

Silver diploma, Alvina Panfilova  
Money bonus in the amount of Euro 15 and 30 credits  
Bronze diploma, Zoya Lavrenteva  
Money bonus in the amount of Euro 10 and 20 credits

#### *Educational sciences. Section "Theory, methodology and organization of social and cultural activity"*

##### *Bulgaria*

Diploma "Scientific Thought Leader" Iskra Petkova,  
Danelina Vacheva

#### *Psychology. Section "Social and political psychology"*

##### *Russia*

Bronze diploma, Nadejda Sivrikova,  
Money bonus in the amount of Euro 10 and 20 credits Elena Chernikova,  
Svetlana Chernikova

***Psychology. Section “General psychology, psychology of person, history of psychology”  
Ukraine***

Bronze diploma,  
Money bonus in the amount of Euro 10 and 20 credits

Svetlana Mucomel,  
Lyudmila Mohnar,  
Nikolay Fomich

***Psychology. Section “Juridical psychology”  
Ukraine***

Bronze diploma,  
Money bonus in the amount of Euro 10 and 20 credits

Ivan Konoplytsky

All the participants of championships except those who were awarded with diplomas receive certificates of participants of the championship.



On behalf of the Organizing Committee and the Commission of Experts  
of the I stage of the Championship in Educational sciences and Psychology  
of the National research analytics championship  
and the Open European-Asian research analytics championship

Head of IASHE International Projects Department  
Thomas Morgan

*Morgan*

## ВАЖНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Агаманчук В.П., канд. филол. наук, доцент

Агаманчук П.С., д-р пед. наук, проф.

Билык Р.Н., канд. пед. наук, доцент

Каменец-Подольский национальный университет им. Ивана Огиенко, Украина

Участники конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В статье поднимается проблема управления процессом компетентностного и мировоззренческого становления будущего учителя на основе принципов лично ориентированного обучения. Материалы публикации являются отражением идеологии создания действенной дидактической системы формирования будущего педагога. Рассматриваются пути инновационного решения проблемы менеджмента качества прогнозируемых результатов обучения индивида в условиях лично ориентированной учебно-познавательной деятельности и заданных целевых установок современной образовательной парадигмы, а также вследствие осуществления объективного контроля результатов обучения индивида.

**Ключевые слова:** лично ориентированное обучение, образовательный прогноз, объективный контроль, управление, методика обучения, менеджмент качества обучения, результативность, компетентность, мировоззрение, педагогическое кредо.

In Article raises the problem of managing the process of competence and ideological formation of the future teacher on the basis of the principles of personal-oriented education. Publication materials are a reflection of the ideology of the creation of an effective system of didactic formation of future teachers. The ways of the innovative solutions of quality management problems predicted results of the individual learning in a learner-oriented teaching and learning activities and set of targets modern educational paradigm, and also because of the objective control of individual learning outcomes.

**Keywords:** personality oriented education, educational forecast, objective control, management, methods of teaching, learning quality management, efficiency, competence, ideology, pedagogic creed.

Сразу отметим, что формирование высших уровней компетентности и мировоззрения (**умения, навыки, убеждения, готовность к поступку, привычка, авторское педагогическое кредо**) может происходить только вследствие окончательного и категорического преодоления в обучении таких негативных явлений как догматизм, формализм, консерватизм и др. [1; 2].

Проблему результативного обучения следует трактовать, как науку об оптимизации и закономерностях организации, контроля, управления такой учебно-познавательной деятельности, предмет которой соотносится с процессами заданности полезных установок, прогнозируемой степенью осведомленности, собственной системой ценностей, профессиональной компетентностью. Если же указанную проблему рассмотреть с позиций компетентностного подхода [1;2;5] (**компетентция – это потенциальная мера интеллектуальных, духовно-культурных, и креативных возможностей индивида; компетентность – выявление этих возможностей через действие: решения проблемы (задачи), креативная деятельность, создание проекта, отстаивание точки зрения и т.д.**), то этот процесс прогнозируется как целостный цикл. И уже на основании осмысления факта неотвратимости протекания (а, следовательно, и определенной степени результативности) процедуры формирования предметных и профессиональных компетентностей, как завершенного цикла приходим к единому выводу о том, что в основе менеджмента качества подготовки специалистов должна быть деятельность по применению предметных и профессиональных компетентностей в смоделированных и реальных профессиональных условиях (эта деятельность и является средством выявления степени приобретенных индивидом компетентностей, иными словами – показателем достижения прогнозируемых результатов обучения). Только объективный контроль результатов обучения и реальное управление (прогнозирование, сопоставление, корректирование, регулирование) процедурой формирования компетентностей способны обеспечить адекватность и качество профессионального становления будущего учителя. Трактую качество, как системную методологическую категорию, отражающую степень соответствия результата поставленной цели, легко определить траекторию решения указанной проблемы (рис. 1) как в целом, так и применимо к конкретной образовательной отрасли.



Рис. 1. Механизм выявления и обеспечения компетентностей

Понимая, что подготовка такого специалиста, – это приобретение четко прогнозируемых уровней осведомленности в рамках определенного учебного курса, и, одновременно, методики его обучения, – необходимо эту бинарность [1;2;5] заложить в целостную систему обучения. Есть основания утверждать, что действенный уровень осведомленности, приобретение профессиональных компетентностей и мировоззрения специалиста (его педагогическое кредо) формируются только через надлежащее **внушение отношений** к объекту познания в сочетании с **принципом динамического баланса** между рационально-логическим и чувственно-эмоциональным деятельностно-мыслительным началами индивида (рис. 2).



Рис. 2. Иерархия целей-эталонов

Уровень компетентности можно рассматривать и как степень достижения цели, и как стимул деятельности, и как критерий оценки, и как ценностные достижения личности (таблица 1).

Табл. 1.

Компетентностные характеристики личности

Уровень	Признаки компетентности	Обозначение	Ценностные новообразования (компетентности)
Низкий	Заученные знания	ЗЗ	Студент механически воспроизводит содержание познавательной задачи в объеме и структуре её освоения
	Подражание	П	Студент копирует главные моторные или умственные действия, связанные с усвоением познавательной задачи, под влиянием внутренних или внешних мотивов
	Понимание главного	ПГ	Будущий специалист сознательно воспроизводит главную суть в постановке и решении познавательной задачи
Оптимальный	Полное владение знаниями	ПВЗ	Студент не только понимает полную суть познавательной задачи, но и способен воспроизвести всё её содержание в любой структуре изложения
Высокий	Навыки	Н	Будущий специалист способен использовать содержание конкретной познавательной задачи на подсознательном уровне, как автоматически выполняемую мыслительную или моторную операцию по решению конкретной учебной проблемы (это единственное качество осведомленности, выявление которой регламентируется во времени и сопровождается категорическим запретом использования любых учебных источников или консультаций)
	Умения применять знания	УПЗ	Способность сознательно применять полученные знания в нестандартных учебных ситуациях
	Убеждение	У	Степень осведомленности неоспорима для личности, которую она сознательно привлекает в свою жизнедеятельность, в истинности которой она уверена и готова её отстаивать, защищать в рамках действия механизма диалектического сомнения (новые научные факты могут скорректировать точку зрения)
	Привычка	П	Автоматизированное поведенческое действие, которое выступает психологическим элементом структуры поступка

Действие механизма формирования прогнозируемых знаний [1-5] в личностно-ориентированном обучении сводится к постепенному и гарантированному повышению уровня осведомленности обучаемого в рамках пяти возможных уровней учебно-познавательных достижений: *обыденного знания, низшего, оптимального, высшего, объективно-нового научного знания*.

Репродуктивная активность студентов во время изучения естественно-технологических дисциплин еще как-то способна себя проявлять на рационально-логическом уровне познавательной деятельности, однако поисковая и креативная активность немыслима без сочетания обеих сторон познавательного акта - рационально-логического и эмоционально-ценностного (духовного). Только в результате такого сочетания воздействий на активность студента в обучении есть шанс формировать его осведомленность начиная с уровня обыденных знаний и заканчивая соответствующим высшему уровню компетентности и мировоззрения.

Нетрудно доказать, что во многих, педагогически-ориентированных, образовательно-профессиональных программах (ОПП) и образовательно-квалификационных характеристиках (ОКХ) прогнозируемые уровни профессиональных компетентностей и мировоззрения детерминируются объективными факторами, которые должны настраивать учебный процесс на формирование у студента профессионально значимых качеств. Для устранения такого противоречия - содержание учебно-познавательной деятельности, с одной стороны, и отсутствие конкретизированных целей этой деятельности, с другой, - стоит ориентироваться на бинарную целевую программу, которая обеспечивает возможность одновременного сопоставления содержания конкретной учебной дисциплины, с содержанием методической подготовки будущего педагога [1; 3; 4].

Показателем длительных кризисных явлений в обучении объективно может выступать относительно низкий процент качества этого процесса (20 – 50). Вряд ли существует какая-нибудь иная отрасль деятельности человека (кроме обучения) где бы мирились с таким высоким уровнем «брака». Поэтому весьма резонно возвести проблему повышения качества обучения в ранг наиболее актуальных проблем цивилизации: никакое копирование норм, технологий и т. п. (вспомним Болонское «наваждение») к успеху не приводит. Оптимистическая (а точнее – диалектическая) педагогика уже давно имеет ответ на этот важнейший вопрос: не повторять кого-то нужно – необходимо синтезировать и реализовать наивысшие принципы народной теории обучения (*нет плохих учеников, но могут быть плохие учителя!*). Мы убеждены, что решение поднятой проблемы лежит в плоскости действенного (ориентирующего на заданные компетентностные и мировоззренческие личностные качества) прогнозирования: **не догонять, но быть впереди**.

Считаем крайне важным, чтобы переход на европейские стандарты (сегодня!) [3; 4] побудил отечественное образование наращивать свой потенциал по обеспечению качественного обучения (за счет эффективного управления этим процессом) и обогащал имеющиеся приоритеты.

**Вместо выводов:** Инновационные технологии компетентностного и мировоззренческого становления будущего учителя формировались в ходе их внедрений в деятельности высших учебных заведений Украины и одновременно проходили серьезную экспертизу в ходе участия в 14-ти этапах Европейско-азиатских и национальных первенств по научной аналитике в области педагогики (наш аккаунт: <http://gisap.eu/user/1943> (Лондон)), проводимых под юрисдикцией Великобритании (Лондон), а также в ходе выполнения совместных проектов кафедры методики преподавания физики и дисциплин технологической образовательной отрасли Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко с соответствующими международными структурными подразделениями:

*Технического университета - Варна (Болгария - с 2011 г.);*

*Московского государственного университета технологий и управления (Российская Федерация - с 2010 г.);*

*Калужского государственного педагогического университета имени К.Э. Циолковского (Российская Федерация - с 2013 г.);*

*Международного академического общества имени Михаила Балудянского (Словакия - с 2010 г.);*

*Молдавского государственного университета (Молдова - с 2012 г.).*

Можно констатировать – внедрение целостной дидактической системы формирования и становления будущего учителя на основе заданных личностных целеориентаций и поисково-креативных схем обучения является важнейшим средством методологического, дидактического и технологического обеспечения этого процесса.

Созданный нами интеллектуальный продукт (пакет) – следствие внедрения коллективных инновационных теоретических и практических наработок научной школы (с 1993 года; научный руководитель – П.С. Атаманчук) относительно методик и технологий управления процессами формирования действенного педагогического кредо (прогнозируемых компетентностей и мировоззрения) будущего учителя. Указанным пакетом фактически обслуживаются все виды **учебной** (*лекционные, лабораторные, семинарские и практические занятия, самостоятельная работа*), **научно-исследовательской** (*индивидуальные творческие задания, презентации, авторские исследования, научные исследования, научные публикации и т.п.*) и **профессиональной** (*пассивная и активная педагогические практики, педагогические наблюдения, педагогический эксперимент, квалификационная работа, диссертация и т.д.*) деятельности студента-педагога.

В целом же, инновационная концепция формирования прогнозируемых профессиональных компетентностей и мировоззрения будущего педагога нами доказательно выстраивалась на принципах **обеспечения бинарности целеориентаций и осуществления объективного контроля** в различных процедурах обучения индивида.

#### Литература:

1. Атаманчук П.С. Менеджмент качества обучения будущего учителя., П.С. Атаманчук, В.П. Атаманчук., Сборник научных трудов SWorld. Материалы международной научно-практической конференции «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития 2015» – Выпуск 3 (40). Том 7: Педагогика, психология и социология. – Иваново., Научный мир, 2015, С. 51-52.
2. П.С. Атаманчук. Управление процессом становления будущего педагога. Методологические основы: Монография. – Издатель Palmarium Academic Publishing ist ein Imprint der, Deutschland, 2014. – 137 p. (ISBN: 978-3-639-84513-6; email: info@palmarium-publishing.ru).
3. Закон України «Про вищу освіту»: чинне законодавство (ОФПЦ, ТЕКСТ). – К., Паливода А.В., 2014. – 100 с.
4. Національна рамка кваліфікацій., Освіта. – 2012., № 1–2 (5488–5489), С. 11-13.
5. Педагог-физик XXI века. Основы формирования профессиональной компетентности: Монография., [Атаманчук П.С., Никифоров К.Г., Губанова А.А., Мыслинская Н.Л.] – Калуга - Каменец-Подольский., изд. КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. – 268 с. (ISBN: 978-5-88725-341-1).

## MOOCS: IMPLICATIONS FOR UNIVERSITIES

V.I. Shynkarenko, PhD in Chemistry, docent, Chemistry Department  
Poltava National Pedagogical University, Ukraine

A.V. Kornyluk, PhD in Economics, senior lecturer, Department of Corporate Finance and Controlling  
Kyiv National Economic University named after V. Hetman, Ukraine

Conference participants

*The major trends in MOOCs education are considered. Distribution of MOOCs platforms by number of users and courses are analyzed. Main cooperation scenarios between MOOCs and universities are considered.*

**Keywords:** MOOC, online education, university, higher education.

Traditional approach to getting knowledge is changing because of online education. There is an evidence of the growing popularity of online education. Thus, the total number of registered users of online courses is 58 million (including 23 million of totally new users in 2016); the number of courses increased to 6850 units (including 2800 totally new courses in 2016). The leading topics of MOOC courses are: business education (19.3%), computer science and programming (17.4%), social sciences and humanities (9, 8% each), related to the education techniques courses (9,2%), the remaining courses are associated with medicine, art studies, mathematics etc. [1]

As for the leading MOOC platforms, data is presented in the table below

Tab. 1.

MOOC Platforms Comparison [1]

#	MOOC platform	Number of users, bln	Number of courses
1	Coursera	23	1700
2	edX	10	1300
3	XuetangX	6	300
4	FutureLearn	5.3	480
5	Udacity	4	-

MOOC development enables development of new forms and concepts in education, such as distance learning, lifelong learning, blended learning and others. Obviously it is important to research possible interactions between universities and MOOC, and also the role of the university when knowledge is reachable to everyone who has Internet connection and minimum of digital skills.

Currently more than 700 universities put their courses on MOOC platforms. Currently experts are the following scenario interactions MOOC and universities [2]:

1. MOOC become really popular and displace traditional off-line higher education. However, this scenario is unlikely for a number of disadvantages of on-line courses. In particular, despite of MOOC popularity, less than 10% of users complete courses and achieve statements of accomplishment. Researchers gathered and analyzed a wide database of MOOC studies and described the main reasons why students do not complete online courses[3,4]:

- The lack of genuine motivation to finish the course;
- Lack of time;
- The difficulty of the course and lack of technical support;
- Low digital literacy level;
- Negative previous experience of passing courses;
- High expectations from the course;
- Late entry to the course;
- Evaluation system.

2. The MOOC will complement the off-line education. In fact, this scenario is already implemented in the context of blended learning.

3. Universities will recognize statements of accomplishment of MOOC courses but may require final off-line testing held by university staff. It means that students are allowed not to attend lectures but use on-line training materials instead.

4. The partnership between MOOC and universities. In this case the university will not require final off-line testing and just recognize statement of accomplishment of particular MOOC platform. Along with the advantages for the university (e.g., lower training costs) and the students (the ability to learn material at any convenient time and place) there is a significant risk of cheating during final testing.

5. MOOC will receive the same accreditation as universities and will be able to award Bachelor's and Master's degree. The advantage of this approach is less the cost of training and the opportunity to receive quality comprehensive education for a wide range of applicants. However, the developing is to develop adequate standards and methods of checking the quality of teaching will become a significant challenge.

The vast majority of selected scenarios provide cooperation between MOOC and traditional universities in varying degrees.

Considering the specific competition between universities and MOOC should be noted that online courses are very effective in updating existing knowledge and forming exact skills. In addition, these courses are able to perform an important social function, they provide access to knowledge in areas where access to the education institutions is difficult or they are simply not available and for those people that for some reasons can't afford off-line education. However it should be stated that forming an integrated vision of the subject and system thinking is largely possible only within university.

#### References:

1. By the numbers: MOOCs in 2016. Online recourse. Available at: <https://www.class-central.com/report/app/uploads/2016/12/newplot-5.png>

2. MOOCs and the Future of Higher Education., P. Billington, M.P. Fonmueller. Available at: [http://www.na-businesspress.com/JNETP/BillingtonPJ\\_Web13\\_3\\_4\\_.pdf](http://www.na-businesspress.com/JNETP/BillingtonPJ_Web13_3_4_.pdf)
3. Dropout rates of Massive Open Online Courses: Behavioral Patterns., D.F.O. Onah, J. Sinclair, R. Boyatt. Available at: [https://www2.warwick.ac.uk/fac/sci/dcs/people/research/csrma/daniel\\_onah\\_edulearn14\\_.pdf](https://www2.warwick.ac.uk/fac/sci/dcs/people/research/csrma/daniel_onah_edulearn14_.pdf)
4. Recent Trends on MOOC Education., A. Kornyluk, V. Shynkarenko. Available at: [www.gisap.eu/ru/node/89865](http://www.gisap.eu/ru/node/89865)



## СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ «ГРУППЫ РИСКА» В ШКОЛЕ / SOCIO-PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF WORK WITH CHILDREN OF «RISK GROUP» AT SCHOOL

Лаврентьева О.А., Ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии, социальный педагог  
МБОУ СОШ № 206 (г. Новосибирск),

Институт истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, Россия

Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*В статье представлено понятие «группа риска», рассмотрены аспекты проявления риска, раскрываются социально-педагогические технологии выявления и работы с детьми «группы риска». Показана взаимосвязь выявления социальным педагогом «группы риска» и работы с данной категорией с применением альтернативных технологий. Предложены некоторые социально-педагогические технологии для работы в социально-педагогической деятельности.*

**Ключевые слова:** «группа риска», социально-педагогические технологии, социальный педагог, школьники.

*The article presents the concept of «risk group» considered, the aspects of risk, discusses social and educational technology identify and work with children of «risk group». The relationship of the identifying social pedagogue «at-risk» and work with this category with the use of alternative technologies. Some suggested pedagogical technology to work in social and educational activities.*

**Keywords:** “risk group”, social and educational technology, social pedagogue, schoolchildren.

Одним из самых важных и в то же время наиболее сложных направлений профессиональной деятельности школьного социального педагога является социально-педагогическая работа с детьми, у которых возникают проблемы во взаимоотношениях с окружающими. Зачастую таких учащихся выделяют в самостоятельную группу, но называют при этом по-разному: трудные, трудновоспитуемые, педагогически запущенные, проблемные, дезадаптированные, дети с отклоняющимся (девиантным) поведением, дети группы риска и др.

Разные названия отражают различные точки зрения на данную категорию детей, которые, в свою очередь, обуславливают и различные подходы в работе с ними. Определения «педагогически запущенные», «трудные», «трудновоспитуемые», «проблемные» даны таким детям с позиции педагога, для которого они создают особые трудности, проблемы, неудобства в работе. Поскольку их трудно воспитывать, считается, что к ним должны применяться особые меры воспитательного воздействия.

Понятия «дезадаптированные дети» и «дети с отклоняющимся (девиантным) поведением» имеют социальный, или скорее социально-психологический, оттенок и характеризуют данную категорию детей с позиции социальной нормы, а точнее – несоответствия ей. Наиболее характерными проявлениями социальной и психолого-педагогической дезадаптации этих детей являются их агрессивное поведение, конфликты с учителями и сверстниками, употребление психоактивных веществ, совершение правонарушений (драки, воровство, мошенничество и др.), непосещение школы, попытки суицида и т.д. Поэтому такие дети нуждаются в коррективке их социального функционирования и поведения, или шире – процесса их социализации. То есть главная цель при таком подходе – приспособить, адаптировать их к социуму, сделать так, чтобы их поведение не выходило за рамки социальной нормы, не препятствовало установлению нормальных отношений с окружающими.

Одним из самых распространенных и при этом самым неопределенным среди характеристики данной категории детей является понятие «дети группы риска». Слово риск означает возможность, большую вероятность чего-либо, как правило, негативного, нежелательного, что может произойти либо не произойти. Поэтому, когда говорят о детях группы риска, подразумевают, что они находятся под воздействием некоторых нежелательных факторов, которые могут сработать или не сработать. При этом речь фактически идет о двух аспектах.

Первый аспект – это риск для общества, который создают дети данной категории. Понятие «группа риска» появилось еще в советский период именно в контексте приоритета общественных интересов [4]. Это понятие позволяло выделять категории людей, семей и т.п., поведение которых могло представлять потенциальную опасность для окружающих и общества в целом, поскольку противоречило общепринятым социальным нормам и правилам.

Второй аспект – и именно под этим углом зрения проблема предстала наиболее остро в последнее время – тот риск, на который обрекают себя сами дети: риск причинения вреда своему здоровью; риск ухода от ситуации успеха, условий для полноценного развития; риск отказа от межличностных отношений и перехода в виртуальное пространство общения и т.п.

Подобные виды рисков являются латентными, сложно обнаруживаются в процессе педагогического наблюдения, нередко скрываются самими детьми и родителями. Все это актуализирует проблему выявления и своевременной психолого-педагогической помощи и поддержки детям данной группы риска.

В связи со сложностями вовлечения таких детей в воспитательную деятельность необходимо применять социально-педагогические технологии, опосредованно влияющие на личность ребенка.

Г.Н. Голоухова под социально – педагогической технологией понимает систему строго последовательных действий профессионала, нацеленных на решение определенной социально-педагогической задачи, проблемы с заранее спланированным результатом [1; С. 6]. Данные технологии условно можно разделить на две группы: организационные социально-педагогические технологии; социально-педагогические технологии индивидуальной работы. При реализации данных технологий необходимо учитывать следующие признаки: инструментальность (строгое и неременное соблюдение последовательности); устойчивость результатов (ясность целей); воспроизводимость (возможность использовать технологию в любой другой педагогической реальности).



По мнению С.Д. Полякова, к технологии можно отнести массовые, т.е. хорошо известные педагогам действия, сокращающие путь к цели, например: технология установления контактов, технология установления коучинга, технологии безопасного поведения и др. Условие рациональности может послужить основанием экстраполирования ребенком полученных в конкретной технологии типичных навыков на разные социальные явления и личностные задачи [2; С. 58].

Особую значимость в своей практической деятельности, обращая внимание на организационные социально-педагогические технологии, которые в целом направлены на выявление детей «группы риска», диагностику их проблем, разработку программ индивидуально-групповой работы и обеспечение условий их реализации. Социально-педагогические технологии должны быть направлены на достижение такого результата, который не ограничивает, ни типизирует личность, а дает толчок к дальнейшему развитию, формированию инициативности, активности и к организации участия в принятии решений [5; 6]. Остановимся наиболее подробно на некоторых из них.

Технология «оживление предмета». Данная технология может быть применена с детьми, которые могут излагать свои мысли на бумаге. *Инструкция:* наполнить любой предмет, находящийся в поле зрения чувствами, эмоциями, ощущениями, дать выбранному предмету имя, рассказать про самочувствие, желания, характер. Проецируя себя с предметом, дети неосознанно наполняют предмет теми мыслями и чувствами, которые у них возникли в данный момент. Выбирая один и тот же предмет, учащиеся наполняют его кардинально разным смысловым значением. Например, описывая ручку, в одном случае подросток обратил внимание на то, насколько на него давят обстоятельства – «у меня заканчивается стержень и возникает чувство, что меня скоро выбросят в мусорку, мне надоело быть другом на время, мной пользуются, а потом я опять никому не нужен». А другая учащаяся наполнила тот же предмет, но положительными эмоциями. Девочка написала, что «она многофункциональная цветная ручка, которая подчеркивает важные фразы в тексте. Благодаря мне, тетрадь становится яркой, ухоженной, а ее хозяйку хвалят». Таким образом, данная технология позволяет выявить тех, кто склонен попасть в «группу риска», чтобы вовремя оказать педагогическую помощь и психологическую поддержку.

Следующая технология реализуется с применением методики «Дерево» Д. Лампена. Ученикам предлагаются листы с готовым изображением сюжета: дерево и располагающиеся на нем и под ним человечки. *Инструкция:* рассмотрите это дерево. Вы видите на нем и рядом с ним множество человечков. У каждого из них – разное настроение и они занимают различное положение. Возьмите красный фломастер и обведите того человечка, который напоминает вам себя, похож на вас, ваше настроение в школе и ваше положение. Обратите внимание, что каждая ветка дерева может быть равна вашим достижениям и успехам. Теперь возьмите зеленый фломастер и обведите того человечка, которым вы хотели бы быть и на чьем месте вы хотели бы находиться. Также можно попросить найти человечка, который похож на родителей или друга и обвести их, такой подход позволит составить более полную картину о ребенке и его окружении, а полученный результат поможет выявить возможную «группу риска».

Технология выявления комфортности в классе. *Инструкция:* детям предлагается нарисовать круг, который означает его класс. Задача испытуемого поставить точку там, где он себя ощущает. Особое внимание необходимо обратить на тех детей, которые поставили точку за кругом или на периферии. Можно допустить, что эти дети ощущают себя аутсайдерами и стремятся избежать межличностных контактов и взаимодействий с одноклассниками. Таким детям необходима помощь в адаптации в данном коллективе и повышение уровня самооценки и уверенности в себе.

Технология «Самолет моих проблем». *Инструкция:* учащимся предлагается на листе бумаги анонимно описать проблемную ситуацию, которая произошла с ним в ближайшем прошлом, и он тяжело ее переживает сейчас и не знает, как действовать. А также можно написать ситуацию, которую с опаской ожидает ребенок в ближайшем будущем. Затем ребятам предлагается сделать из данного листа самолет и запустить его в начало класса. Педагог складывает эти самолеты в коробку или мешок и, доставая по одному, зачитывает анонимные высказывания с целью нахождения совместного конструктивного решения. С одной стороны, данная технология работает в воспитательных целях как превентивная мера предотвращения возможных проблемных ситуаций у подростков, с другой стороны, обсуждение помогает пережить прожитую сложную ситуацию благодаря поддержке окружающих. Такой педагогический прием позволяет научить подростков оценивать ситуации адекватно, вести поиск конструктивного выхода из сложной ситуации и проецировать чужие ситуации на себя.

Применяя данные технологии, социальному педагогу необходимо обратить внимание на позитивные стороны личности ребенка, учитывая которые учащийся начинает осознавать свою ситуацию риска. Снижение рисков возможно с помощью формирования ответственности за выбор стратегии поведения [3]. Кроме того, в качестве педагогических условий помощи ребенку группы риска выступают: содействие в определении шагов по выходу из проблемной ситуации; содействие осознанию необходимости обращения к специалистам, готовым оказать действенную помощь в решении проблемы (в том числе информировать учащихся о телефонах доверия и психологических службах).

Итак, предложенные социально-педагогические технологии выявления и работы с детьми «группы риска» убеждают в том, что их применение помогает учащимся понять сущность своего риска и самим находить способы выхода из рискованного поведения.

#### Литература:

1. Голоухова, Г.Н. Методика и технология работы социального педагога., Г.Н. Голоухова., учебное пособие. – Архангельск., 2010., С. 6.
2. Лаврентьева, З.И. Технологии социально-педагогической деятельности с детьми., З.И. Лаврентьева С.А. Расчетина., Учебно-методическое пособие. – Новосибирск., Изд-во НГПУ, 2013.
3. Лаврентьева, О.А. Структурно-функциональная модель формирования социальной ответственности подростков., О.А. Lavrentieva., Functions of upbringing and education in conditions of the accelerated socialization of the personality in the modern society. International Academy of Science and Higher Education. – London., IASHE, 2015. pp. 58-62.
4. Пивченко, В.П. Педагогический коллектив в воспитательной системе А.С. Макаренко: исторический контекст и современный взгляд., В.П. Пивченко., Сибирский педагогический журнал. – 2013., № 1., С. 200-205.
5. Скрышников, Е.М. Диагностика готовности бакалавров, обучающихся по направлению психолого-педагогическое и педагогическое образование, к организации участия в принятии решений., Е.М. Скрышников., Сибирский педагогический журнал. – 2013., № 6., С. 174.
6. Шабанов, А.Г. Социальная активность молодежи как социопедагогический феномен., А.Г. Шабанов., Сибирский педагогический журнал. – 2010., № 2., С. 384-393.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ ОСЛОЖНЕНИЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В  
СОВРЕМЕННОМ МИРЕ / PEDAGOGICAL CONDITIONS TO REDUCE COMPLICATIONS OF ADAPTATION OF  
CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE MODERN WORLD**

**Лаврентьева З.И., д-р пед. наук, доцент  
Новосибирский государственный педагогический университет, Россия**

**Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике**

*В статье раскрываются проблемы социальной адаптации детей и подростков в стремительно меняющемся мире; научно обосновываются педагогические условия снижения осложнений социальной адаптации в детском возрасте; доказывается необходимость расширения социальных знаний, обогащения опыта социального взаимодействия и включение ценности самостоятельного выбора в иерархию ценностей современных детей и подростков.*

**Ключевые слова:** социальная адаптация, социальное поведение, социальные эмоции, социальные ценности.

*In the article the problem of social adaptation of children and adolescents in a rapidly changing world; scientifically substantiated pedagogical conditions to reduce complications of social adaptation in children; proves the necessity of promoting social knowledge, enriching the experience of social interaction and the inclusion of the values of self-selection in the hierarchy of values of today» children and adolescents*

**Keywords:** social adaptation, social behavior, social emotions, social values.

Социальная адаптация – это процесс нахождения личностью способов взаимодействия между людьми в незнакомой или изменившейся ситуации. Необходимость социальной адаптации возникает всякий раз, когда человек сталкивается с новыми, неизвестными ему ранее обстоятельствами или начинает оценивать хорошо знакомую ситуацию совершенно по-новому. Можно сказать, что с такими новшествами или новыми смыслами человек встречается постоянно. Наталкиваясь на незнакомую ситуацию, вступая в новые отношения или попадая в незнакомый круг общения, человек вынужден принимать какие-то решения, делать выбор, учиться действовать не по традиционному сценарию. Социальная адаптация движет человеком, расширяет его социальные связи и контакты, обогащает отношения и способы социального поведения, углубляет социальную самостоятельность. В самом общем виде, социальная адаптация выступает основанием накопления социального опыта личности, стимулом социализации личности, источником социального развития человека. Социальная адаптация является объективной необходимостью социального существования личности.

Вместе с тем, процесс социальной адаптации может проходить как по позитивному, так и по негативному сценарию. В отдельных случаях личность может даже незаметно для себя принимать молниеносные решения, которые будут удовлетворять окружающим; в некоторых обстоятельствах тот же человек может поступить совершенно нелепо или без учета интересов других людей. Процесс социальной адаптации может быть последовательными или возвратным; он может принимать творческий, поступательный характер или, напротив, вести к асоциальному поведению. Процесс социальной адаптации может строиться на учете многофакторности или деформироваться каким-то несущественным обстоятельством. Все это актуализирует необходимость целенаправленной помощи человеку в организации процесса социальной адаптации, выдвигает на передний план проблемы воспитания личности.

Проблема профессиональной помощи личности в процессе социальной адаптации существенно обостряется в современном, стремительно меняющемся мире. Именно скорость смены социальных обстоятельств, быстротечность самой жизни, ускоряющийся ритм жизнедеятельности приводит к тому, что периоды адаптации повторяются гораздо чаще, чем это было еще несколько десятилетий назад. Человек, не успев приспособиться к одной ситуации, вынужден опять искать новые способы общения и взаимодействия с окружением, так как они стали мало походить даже на вчерашний день. Более того, становится трудно предугадать последствия выбора новой стратегии взаимодействия в социуме, так как он становится непредсказуемым, неопределенным. Решения принимаются здесь и сейчас и не всегда могут использоваться в следующий раз. Современный изменчивый мир держит людей в напряжении, заставляет меняться быстрее, не дает время на осознание способов социальной адаптации.

Особенно сложно в таких обстоятельствах принимать решения детям и подросткам. Несмотря на то, что психологи утверждают, что скоротечный ритм детьми замечается меньше, чем взрослыми, потому что они не знали стили размеренной жизни, педагогическая практика показывает усиление напряжения социальной жизни в детском возрасте. Социальная адаптация детей и подростков тоже подвергается давлению больше, чем в предыдущие периоды исторического развития. Самое главное, дети и подростки не могут опираться на опыт родителей. Они ищут новые решения в новых ситуациях самостоятельно. Если учесть, что в детском возрасте еще не сформировались стабильные ценности, еще не устойчива Я-концепция, обострено чувство риска, можно ожидать ошибок в процессе социальной адаптации [1, с. 123].

Анализ литературы и опыт социально-педагогической деятельности с детьми и подростками позволяет выделить следующие педагогические условия помощи ребенку в осуществлении успешной социальной адаптации:

- *расширение социальных знаний* о сложившейся ситуации. В данном случае обычного информирования явно недостаточно. Необходимо, чтобы знания были наполнены нравственным смыслом, имели мотивационный характер и обеспечивали ценностный смысл принятия решения. Важно, чтобы произошло осмысление полученного знания и его интериоризация. Как утверждает В.П. Пивченко, необходимо добиться того, чтобы эти знания носили живой характер, были близки ребенку [4, с. 204]. Данное условие имеет собственную логику развития (рис.1).

Оно предполагает, во-первых, первоначальное информирование ребенка о создавшейся ситуации, обсуждение с ним понимания сущности происходящих событий; во-вторых, мотивирование на высказывания собственных суждений о сложившихся обстоятельствах; в-третьих, готовность отстаивать собственную точку зрения и понимать, какие последствия влечет за собой данная точка зрения.



**Рис. 1. Логика расширения социальных знаний о ситуации выбора**

- *обогащение социального опыта* в ситуации самостоятельного принятия решения необходимо для того, чтобы снизить тревожность, поднять самооценку, скорректировать деструктивные привычки, утвердить в возможности позитивного решения проблемы. Социальным опытом индивида – это опыт участия человека в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия при исполнении комплекса социальных ролей, наложивший отпечаток на понимание жизни и отношение к ее различным проявлениям, определивший содержание установок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков. Социальный опыт всегда является результатом активного взаимодействия человека с окружающим миром. Овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, образцов, а научиться тем способам деятельности и общения, результатом которых он (опыт) и является. Таким образом, каждому человеку предстоит не просто усвоить общественный социальный опыт, а необходимо присвоить его, выразить собственную субъектную позицию [2, с. 12].



**Рис. 2. Логика обогащения опыта принятия решений**

Опыт, позволяющий делать выбор и принимать решения, состоит из выбора определенных действий из множества возможных вариантов. Сначала ребенка включают в ситуации типичного выбора, затем предлагают апробировать опыт принятия оперативных решений и, наконец, включают в упражнения принятия творческих решений (рис. 2). В работе с детьми и подростками обогащение опыта принятия решений возможно в игровых ситуациях, в тренингах, специально организованных педагогических ситуациях.

Следующее педагогическое условие – *формирование эмоционального отношения к ситуации выбора* обусловлено необходимостью развития волевых усилий ребенка в процессе принятия решения. Зачастую отрицание самостоятельного принятия решения зависит не только от незнания или отсутствия опыта. Многие дети просто боятся делать выбор, эмоционально тяжело переживают саму ситуацию выбора, не верят в свои силы и способности. Часть детей проявляет безразличие, протест против необходимости проявлять волевые усилия в решении собственных проблем. Задачами данного условия выступают: стимулирование положительных эмоций в ситуации принятия решения; поддержка настойчивости, усердия в проявлении волевых усилий; формирование готовности проявлять волю и решимость.

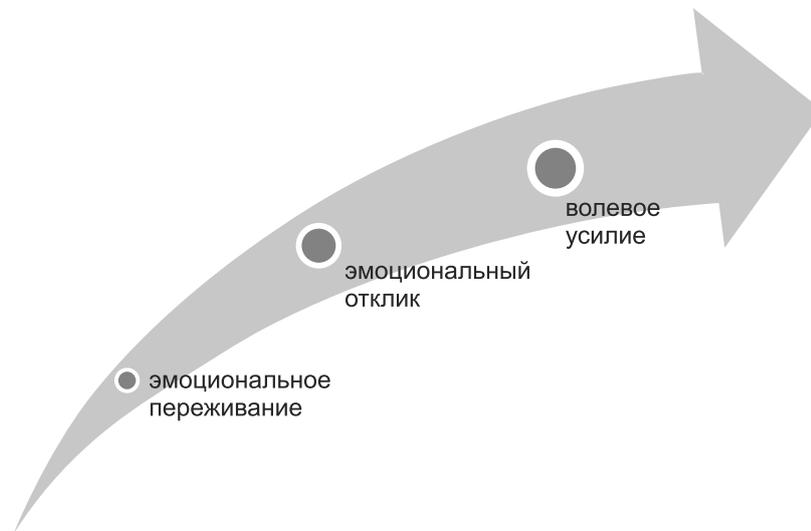


Рис. 3. Логика формирования эмоционального отношения к ситуации выбора

По мнению К.Д. Радиной, эмоциональное отношение к ситуации развивается в следующей логике: на начальном этапе происходит эмоциональное переживание, на следующей ступени эмоциональный отклик и далее волевое усилие [5, с. 47-48]. Без эмоционального переживания принятие решения не приводит к его интериоризации. Логика формирования эмоционального отношения ребенка к окружающим людям представлена на рис. 3.

Эмоциональное отношение к ситуации выбора формируется методами включения в социально значимые отношения, методами рефлексии, коллективного обсуждения ситуаций. Эмоциональная готовность выбора выражается в таких эмоциональных состояниях (переживаниях), как беспокойство, озабоченность, напряженность, волнение, сомнение и так далее. Все они существенным образом связаны с волевыми установками личности: настойчивостью, усердием, сознательностью и существенным образом влияют на поведение личности по отношению, в первую очередь, к самому себе, а затем и к другим людям. Нравственными установками являются осознание «долга», «совести», «заботы о ближнем»

Условие *включения ценности выбора в иерархию личных ценностей сопровождаемого* направлено на позитивное восприятие самого факта самостоятельности в принятии решений, на осознание важности личной ответственности за результаты принятого решения, на повышение ценности самостоятельности как качества личности.

Логика принятия ценности выбора в иерархию личностных ценностей, по мнению О.А. Лаврентьевой [3, с. 61] состоит из: позитивного эмоционального переживания опыта принятия решения; личного участия в пропаганде, обсуждении, защите идеи выбора и самостоятельности; общественного отклика и социальной поддержки ценности самостоятельности (рис. 4).

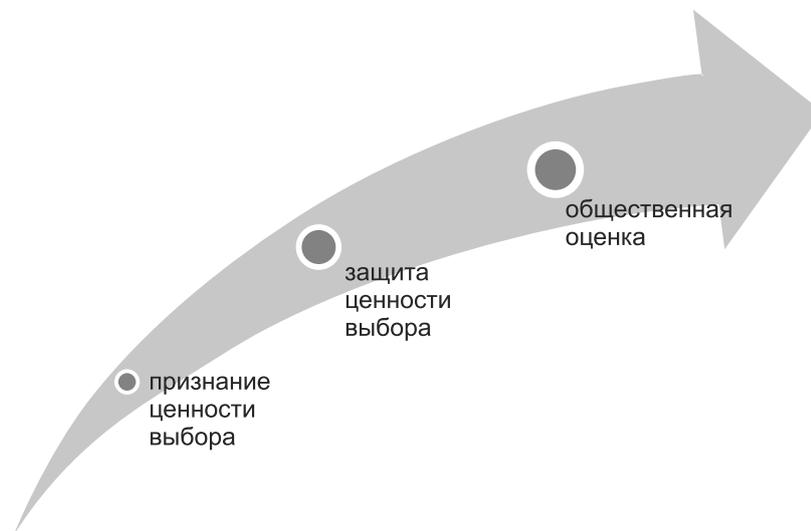


Рис. 4. Логика включения ценности выбора в иерархию личностных ценностей ребенка

Итак, социальная адаптация детей и подростков в контексте современных обстоятельств объективного осложнения социальной жизни может быть более успешной при создании специальных педагогических условий понимания и эмоционального переживания опыта принятия решений. Помогая ребенку адаптироваться, педагог целенаправленно расширяет социальные знания детей, стимулирует накопление интересного и полезного социального опыта общения и взаимодействия, обеспечивает возможность открыто переживать свои эмоции и осознавать ценность позитивного социального поведения. В конечном счете, и без педагогического сопровождения ребенок учится осознанно принимать адекватные, социально приемлемые, в лучшем случае, творчески-развивающие способы отношений и поведения.

#### Литература:

1. Койнова-Цёльнер Ю.В., Лаврентьева З.И., Ромм Т.А. Тенденции развития социального воспитания детей в постиндустриальном обществе., Вестник НГПУ., № 6. – 2015., С. 121-130

2. Лаврентьева З.И. Субъектность ребенка во взаимодействии с обществом как условие жизненного успеха личности., Influence of knowledge and public practice on the development of creative potential and personal success in life Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXIV International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in Psychology and Educational sciences. Chief editor - Pavlov V.V., 2016. С. 11-13.

3. Лаврентьева О.А. Структурно-функциональная модель формирования социальной ответственности подростков., Functions of upbringing and education in conditions of the accelerated socialization of the personality in the modern society. International Academy of Science and Higher Education. – London., IASHE, 2015., pp. 58-62.

4. Пивченко В.П. Педагогический коллектив в воспитательной системе А.С. Макаренки: исторический контекст и современный взгляд., Сибирский педагогический журнал. – 2013., № 1., С. 200-205.

5. Радина К.Д. Эмоциональные ориентиры как психолого-педагогические основания теории и практики воспитания., Педагогические сочинения., Сост. А.И. Синицына, Е.В. Титова. - СПб., Лема, 2009., С. 40-56.



## ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ У СТУДЕНТОВ ТОЛЕРАНТНЫХ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ЦИВИЛИЗОВАННОГО КОМПРОМИССА / PROBLEMS OF TRAINING AND EDUCATION OF STUDENTS TOLERANT BEHAVIORS CIVILIZED COMPROMISE

Панфилова А.П., д-р пед. наук, проф.

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Россия

Участник конференции,

Национального первенства по научной аналитике,

Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*В статье рассматриваются, на основе развития толерантности как лично-значимой ценности каждого человека, современные возможности создания толерантной среды в системе образования и воспитания у студентов поведенческих моделей цивилизованного компромисса, а также описываются инновационные инструменты, использующие разнообразные техники и технологии, в которых доминируют толерантные взаимоотношения и осуществляется адаптация к взаимодействию с другими людьми в условиях многообразия.*

**Ключевые слова:** толерантность, толерантная среда, цивилизованный компромисс, интолерантность, этноцентристские модели мышления, межкультурная компетентность, образовательные квесты, тренинги ассимиляции к культуре.

*The article considers, on the basis of the development of tolerance as a student-significant values of each person, advanced the possibility of creating a tolerant environment in the education and upbringing of the students behavioral civilized compromise, and describes innovative tools, using a variety of techniques and technologies that dominate tolerant relations and carried out adaptations to interact with other people with diversity.*

**Keywords:** tolerance, tolerant environment, civilized compromise, intolerant, ethnocentric model of thinking, intercultural competence, educational quests, training of assimilation to the culture.

**Постановка проблемы.** Воспитание студентов в духе толерантности и сотрудничества, прежде всего, решает задачу раскрытия смысла бытия человека в мире через понимание характера и способов его взаимодействия с этим миром. Процесс образования и воспитания в толерантной среде также состоит в осмыслении человеком своего места в мире, в овладении способами взаимодействия с ним. По мнению специалистов, толерантность включает в себя готовность личности к «цивилизованным компромиссам» (социальный философ и социолог религии М. Мчедлов), в то же время другой ее составляющей является устойчивость к поведенческим отклонениям и угрожающей социуму нравственной неопределенности. Именно в этом значении толерантность включает в себя некую «границу терпения», за пределами которой она, как показывает практика, может трансформироваться в свою противоположность. Терпимое отношение, в свою очередь, имеет ограничение, задаваемое принятыми в социуме нормами морали, поэтому разнообразие не должно выходить за рамки общепринятых культурных и этических норм. Подлинная толерантность предполагает компромисс в рамках гуманизма, исключая беспринципность и равнодушие к истине, строящийся на консенсусе относительно нормы [1]. В конечном счете, речь идет о восприятии толерантности как лично-значимой ценности каждого человека, а её формирование сегодня во многом зависит от проектирования в образовательном и досуговом пространстве специальной толерантной среды для молодых людей, с участием многообразных представителей.

**Основное содержание.** Построение толерантной среды в образовательном пространстве любого учебного заведения затрагивает социологический, психолого-педагогический и методологический уровни в пространственной организации жизнедеятельности человека. Как показывает опыт построения толерантной среды в обучении и воспитании студентов необходим поэтапный процесс деятельности всех субъектов образовательного социума, который противостоит деструктивным факторам, ведущим к формированию интолерантности. Поэтому особую значимость приобретает педагогические и инновационные инструменты, использующие разнообразные техники и технологии, в которых доминируют толерантные взаимоотношения и осуществляется адаптация к взаимодействию с другими людьми в условиях многообразия.

Социально-психологическая адаптация молодого человека, по мнению А.А. Налчаджяна – это процесс, который приводит к его устойчивой адаптированности в типичных проблемных ситуациях без патологических изменений ее структуры и без нарушений норм той социальной группы, в которой протекает активность личности [2]. Адаптация, как известно, бывает внешняя и внутренняя. *Внешняя* предполагает процесс, посредством которого личность *приспосабливается* к внешним, объективным проблемным и конфликтным ситуациям, а *внутренняя* предполагает процесс изменения собственно внутренних качеств личности под действием внешних условий. Современное бучение и воспитание студентов, развёрнутая сеть Интернет-контактов позволяют использовать самые разнообразные методы и технологии для их успешной внешней и внутренней адаптации к межкультурному взаимодействию и развитию толерантности.

Молодёжь, в силу особенностей этой возрастной категории, для всех стран и народов является предметом повышенного внимания. Для профилактики и предупреждения агрессивного, неадекватного поведения молодёжи любое общество вынуждено принимать специальные меры. Как показывает практика, наиболее эффективными из них признаны национальные традиции и групповые ритуалы (игры, праздники, обряды), позволяющие конкретной личности интегрировать свою энергию

и агрессивный потенциал и выражать его в социально-приемлемых формах. С этой целью важно также демонстрировать положительные примеры, например, рассказы о судьбах национальных героев или жизнеутверждающих кумирах, об известных людях, добившихся успеха и признания за счёт развития личностного потенциала, целенаправленного труда и сильной воли, используя для этих целей прессу, радио, телевидение, сторителлинг в конкретных компаниях.

Благоприятным условием обучения межкультурной компетенции молодых людей являются когнитивная (познавательная) подвижность студентов, гибкость в межличностном поведении, отсутствие этноцентристской модели мышления, открытость к культуре страны, с представителем которой осуществляется взаимодействие, к их непривычному образу мышления и способам поведения, эмпатия, а также способность и готовность к установлению социальных контактов с мигрантами, руководителями общин, специалистами из зарубежных стран, работающими в стране, туристами и др. представителями современного глобального социума.

Межкультурную подготовку студентов значительно облегчает когнитивное «введение», которое позволяет воспринимать некоторые культурологические особенности как «само собой разумеющиеся». В практике обучения студентов можно использовать такие методы, как доклады на разные темы и сообщения, письменные рефераты, эссе, аудиовизуальные презентации, видеопрограммы, игровое проектирование по созданию коммуникативных моделей культурного компромисса для профилактики этнических и межнациональных межличностных конфликтов, имитирующих другую культуру.

Кроме того, в последние годы в практике воспитания и обучения студентов, в их досуговой деятельности получили широкое распространение *квесты* и *тренинги поведения*, в которых участники, как правило, заранее не знают «правил игры». В таких играх и тренингах суть состоит в том, что обучаемые по поведению других, которые играют специально заданные роли, должны понять, в чём состоят эти правила [3]. **Образовательные квесты** – (от англ. *quest - nouck*) обозначает игру, требующую от игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету. Сюжет игры может быть predetermined или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий игрока. В образовательном процессе квест – специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанному адресу (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и прочее. Другими словами, образовательный квест – это моделируемая проблемная ситуация, реализующая образовательные задачи, отличающаяся от учебной проблемы элементами сюжета, ролевой игры, связанная с поиском и обнаружением мест, объектов, людей, информации, для решения которой используются ресурсы какой-либо территории или информационные ресурсы [4]. Образовательные квесты могут быть организованы и проводиться, как в *off-line*, так и в *on-line* пространстве. Например, квесты в замкнутом помещении, в классе; квесты в музеях, внутри зданий, в парках; квесты на местности (городское ориентирование – «бегущий город»); квесты на местности с поиском тайников (геокэшинг) и элементами ориентирования (в т.ч. GPS) и краеведения; а также смешанные варианты, в которых сочетаются, как перемещение участников в пространстве, так и поиск, применение информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание – легенда.

Анализ проблемы показывает, что становится всё более распространённым для молодёжи использование в развивающих и обучающих целях деловых и креативных пространств города, таких как: *лофты* (с англ. *Loft* – чердак), то есть новый вид жилья, активно завоевывающий популярность в России, используется для организации разнообразных мероприятий, *ритейл-стриты* (с англ. *Street retail* – это разновидность коммерческой недвижимости) для организации и проведения *квестов*, *форсайтов*, *стартапов*, *воркшопов* (с англ. *Workshop* – это рабочая встреча специалистов какой-либо отрасли), предполагающих короткий интенсивный курс по проблеме; мастерскую, где профессионал делится с молодыми своим мнением и опытом, а также, что очень важно, инициирует процесс обмена мнениями с помощью вовлечения участников в обсуждение проблематики. Практикуется также организация форумов и форсайтов с практиками, стажировки в ведущих образовательных организациях; конкурсы авторских инновационных программ и проектов студентов. В последнее время завоевывают симпатию у молодёжи и *антикафе* (*тайм-клуб*, *тайм-кафе*) – новый тип общественных заведений социальной направленности, где учитывается количество проведённого времени, в стоимость которого входят не только различные угощения, развлечения и мероприятия, но и встречи, общение молодёжи разных национальностей, видов деятельности, культуры и вероисповедания.

Молодёжь привлекают также новые технологии организации их обучения, практики и досуга, связанные с инновациями и риском. Поскольку инновационная деятельность, как известно, зачастую сопровождается высоким риском, то потребовалось создание и привлечение в систему структур, способных оказывать помощь и поддержку в продвижении разработанных инноваций. К таким структурам можно отнести *фаблабы* (от англ. *FabLab*), особенностью которых является то, что участник проекта обязательно должен обладать знаниями в различных технических и гуманитарных дисциплинах. Достаточно часто реализация инновационного проекта требует формирования инновационной команды, как правило, из ранее незнакомых людей, не только для того, чтобы достичь синергического эффекта, но и развивать навыки толерантного принятия других, компромиссного общения, адаптации к совместной деятельности.

Известно также, что зачастую на базе *фаблабов* открываются *бизнес-инкубаторы* или *акселераторы*. Такие лаборатории действуют сегодня в Санкт-Петербурге, они специализируются, в основном, на обучении и развитии участников, приглашая для чтения лекций и проведения тренингов специалистов из крупнейших компаний мира. Для развития моделей толерантного поведения у молодых людей на новых образовательных площадках используется и технология *нетворкинга* (*Networking*), представляющая собой систему личностных, профессиональных, деловых, семейных коммуникаций, позволяющую эффективно решать различные задачи в условиях формальных и неформальных отношений между участниками общения, между которыми устанавливаются доверительные отношения и отношения взаимопомощи. Важно, что данная инновационная технология позволяет решать не только профессиональные задачи, но и помогает молодым людям довольно-таки успешно анализировать и решать разнообразные жизненные ситуации.

С некоторых пор у нас в образовательном процессе студентов для формирования межкультурной компетентности и развития толерантности проводятся «тренинги ассимиляции к культуре», для которых разрабатываются специальные программы в письменной или в компьютерной форме. В них, как правило, демонстрируются разнообразные кейсы-ситуации, в которых описаны примеры взаимодействия между представителями чуждых друг другу культур, которые можно адекватно анализировать и корректно интерпретировать, только зная нормы и стандарты кросс-культурного поведения [5].

Широко применимы для развития толерантного поведения и *ролевые игры*, в которых имитируется экстремальное, порой девиантное взаимодействие, с которыми могут столкнуться в реальной практике будущие специалисты. При этом роли должны отображать типичные ситуации требований, как, например, приглашение на праздник исламистов, посещение учреждений, покупка подарка для делового партнёра другого вероисповедания, конфликт с иностранным партнёром по переговорам и т.п. Партнёрами и экспертами по ролевой игре могут быть хорошо обученные люди из других стран, прошедшие социализацию в России, поэтому «вжились» в разные культуры и могут продемонстрировать модель культурного компромисса. Такие межкультурные компетентности необходимо развивать в процессе обучения и воспитания студентов [6].

Так, например, индикатором *поведенческих межкультурных компетенций* студента, способного в будущем управлять процессом межличностных отношений с представителями других культур, на наш взгляд, могут стать следующие его способности:

- легко устанавливать контакт с людьми других культур и использовать навыки межличностного общения для достижения поставленных целей;
- проявлять эмпатию, сорадость и сопереживание;
- справляться с разнообразием, быть гибким и управлять неопределённостью;
- демонстрировать уважение и искренний интерес к чужой культуре;
- понимать значение вопросов, выявлять и решать проблемы, учитывая совместные интересы;
- ориентироваться на достижение результатов, значимых для представителей других культур;
- сохранять направленную в соответствующее русло энергию и выносливость, проявлять самоконтроль и усваивать новые, компромиссные образцы поведения;
- проявлять толерантность к языковым, национальным и индивидуальным особенностям людей, в том числе, с ограниченными возможностями;
- изучать иностранные языки;
- постоянно следовать модели культурного компромисса [7].

Модель культурного компромисса предполагает, на наш взгляд, согласование, прежде всего, коммуникативных стилей взаимодействия молодёжи, культурную идентичность сообщества и особенностей поведения людей с представителями других культур. Это позволяет избежать явных конфликтов. Однако, всё же *проведение совместных мероприятий, которые лежат вне контура компромисса*, как показывает практика, сегодня всё ещё вызывают определённые трудности, ведущая из которых, не только слабая межкультурная компетентность, но и *не развитые у студентов навыки адаптации к новой среде и осуществления эффективного сотрудничества с представителями другой культуры*.

По мнению специалистов (В.В. Бойко, 1994), в своём общении с себе подобными молодые люди демонстрируют, к сожалению, низкий уровень коммуникативной толерантности, среди которых такие признаки человека, как:

- не хочет понимать и считаться с индивидуальностью другого человека;
- рассматривает в качестве эталона самого себя;
- категоричен или консервативен в оценках людей;
- не умеет скрывать или сглаживать неприятные чувства;
- стремится переделать, перевоспитать партнёра, хочет подогнать его под себя;
- не умеет прощать другому человеку его ошибки;
- нетерпим к физическому или психическому дискомфорту партнёра;
- плохо приспосабливается к характерам и стилю общения окружающих.

Соответственно, формирование высокого уровня адаптивности и коммуникативной толерантности молодёжи требует разработки новых подходов и широкого использования всего многообразия педагогических и воспитательных инструментов, которые уже есть, но необходимо применять их системно, последовательно, регулярно, анализируя успехи и проблемы.

**Резюме по статье.** Таким образом, исходя из сказанного, для профилактики экстремизма, развития толерантности и готовности к цивилизованному компромиссу в молодёжной среде необходимо постоянно разрабатывать и внедрять актуальные и востребованные воспитательные и образовательные проекты в молодёжной среде. С этой целью осуществлять следующее:

1. повысить роль студенческих общественных объединений в жизни вуза, степень их влияния на процессы в студенческой среде;
2. организовать в образовательных учреждениях факультативные курсы по изучению законодательства в сфере противодействия экстремизму, создавать стенды антиэкстремистской направленности в корпусах учебных заведений и студенческих общежитиях, активнее привлекать органы правопорядка к этой работе;
3. ввести в учебные программы образовательных учреждений обязательное преподавание основ межнационального, кросс-культурного, этно-культурного общения и интернационального воспитания студентов;
4. включать в программы обучения и воспитания для создания толерантной среды образовательные квесты, тренинги ассимиляции к культуре, тренинги поведения, ролевые игры; осуществлять проведение открытых экзаменов, содержанием которых являются темы, волнующие студенческую молодёжь; использовать деловые игры, имитационные упражнения и игровое проектирование, на которых в дискуссии обсуждаются наболевшие и не совсем понятные по развитию тенденции, дающие возможность каждому студенту - участнику игрового взаимодействия высказаться, поспорить, получить необходимую информацию;
5. разработать и реализовать с участием национальных диаспор комплекс мероприятий по развитию межнационального диалога и интернационализма в студенческой среде, включая создание клубов интернациональной дружбы; оказывать содействие инициативам, проводимым национальными диаспорами, по их поддержке со стороны различных общественных организаций;
6. в рамках воспитательной работы образовательных учреждений усилить внимание к мероприятиям по пропаганде культуры и традиций народов России и обучению навыкам бесконфликтного общения, а также просвещению обучающихся о социальной опасности на почве ненависти преступлений, агрессивного поведения и нетерпимости к окружающим для российского общества;
7. более широко использовать возможности города, образовательные и досуговые площадки, технологию нетворкинга, фаблабы, бизнес-инкубаторы, акселераторы и другие новые инструменты по распространению инновационных проектов и участию в них студенческой молодёжи в роли организаторов, авторов сценариев, режиссёров и исполнителей;
8. создавать в вузах добровольные интернациональные студенческие дружины для поддержания общественного порядка и предупреждения конфликтов на почве этнической неприязни на территории учебных заведений, общежитий, толерантных площадок и студенческих городков;
9. разработать механизмы специальной системы подготовки кадров из числа представителей различных национальностей, обладающих общероссийским государственным самосознанием и менталитетом, в целях формирования нового поколения региональных элит [8].

Анализ практики свидетельствует, что многое из перечисленного в той или иной степени уже реализуется в вузах

современной России. Например, органы по делам молодежи реализуют традиционную модель профилактики экстремистской активности, опираясь на деятельность учреждений по работе с молодежью, зарегистрированных молодежных объединений, пытаясь вовлечь подростков и молодых людей в социально одобряемые формы активности, решить некоторые социально-экономические проблемы молодых людей. Наиболее оптимальным вариантом сегодня является синтетическая модель, включающая в себя основные элементы вышеописанных. Для молодых людей при этом крайне важно, чтобы значимая информация исходила из компетентных и признанных источников, а также содержала конкретные примеры и практические ситуации (кейсы) межличностных отношений студенческой молодежи с представителями других культур, что, несомненно, будет развивать толерантные поведенческие модели, способствующие профилактике экстремизма и агрессивности, развивающие у молодежи навыки цивилизованного компромисса.

#### Литература:

1. Мчедлов М.П. Толерантность..., ред. ISBN: 5-250-01874-2. - М., Республика, 2004. С. 415.
2. Безюлёва Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов., Г.В. Безюлёва: монография. - М., НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт. 2008. - 320 с.
3. Щеколдина С. Д. Тренинг толерантности. – М., «Ось-89», 2004.
4. Панфилова А.П., Сычева С.М. Креативные технологии в развитии у студентов навыков генерирования предпринимательских идей., Influence of knowledge and public practice on the development of creative potential and personal success in life/ Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXIV International Research and Practice Conference and II stage of the Educational sciences and Psychology. – 2016, Лондон., с. 20.
5. Волков Ю.Г. и др. Социология молодежи: Учеб. пособие., Ю.Г. Волков, В.И. Добренков, Ф.Д. Кадария, И.П.Савченко, В.А.Шаповалов. - Ростов-н/Д, 2001.
6. Панфилова А.П. Role-playing games in development of interpersonal communication skills of managers. International Conference on European Science and Technology. Materials of the VII international research and practice conference Vol. II, Munich, Germany. - 2014., С. 88-92.
7. Гринберг Д., Бэйрон Р. Организационное поведение: от теории к практике /Пер. с англ. – М.:ООО «Вершина», 2004.
8. Инновационное управление человеческими ресурсами в образовательных учреждениях. Коллективная монография, 1 часть, Под ред. А.П. Панфиловой, С.Ю. Трапицына. – СПб., Своё издательство, 2014. - 318 с.

УДК 376.36:616 – 089.23

### ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ МИОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ (ОРОФАЦИАЛЬНЫХ) И РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ревуцкая Е.В., канд. пед. наук, доцент  
Бердянский государственный педагогический университет, Украина  
Бредун Т.В., врач стоматолог-ортодонт I категории  
Бердянская городская стоматологическая поликлиника (г. Бердянск), Украина

Участники конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*В статье определен комплекс мероприятий, направленных на устранение неблагоприятных этиологических и патогенетических факторов, предупреждение и устранение миофункциональных (орофациальных) и речевых нарушений у детей в период сформированного молочного прикуса, рассматривается необходимость обучать родителей нормализации и развитию мимики, физиологического дыхания, соматического глотания, жевательной функции и правильной артикуляции у детей.*

**Ключевые слова:** дети с речевыми нарушениями, речевые и миофункциональные (орофациальные) нарушения, зубочелюстные аномалии, коррекционная работа, взаимодействие специалистов.

*The article defined a set of measures aimed at addressing the adverse etiological and pathogenetic factors, prevention and elimination of myofunctional (orofacial) and speech disorders in children in the period of the generated milk occlusion, addresses the need to educate parents of the normalization and development of facial expressions, physiological breathing, somatic swallowing, chewing function and proper articulation in children.*

**Keywords:** children with speech disorders, voice and myofunctional (orofacial) violations, dentoalveolar anomalies, correctional work, the interaction of professionals.

Результаты проведенного исследования показали необходимость проведения и переосмысления содержания профилактической и коррекционной работы по преодолению миофункциональных (орофациальных) и речевых нарушений у детей разного возраста.

Комплексное изучение состояния и определение особенностей и закономерностей соматического, речевого и психического развития детей с миофункциональными и речевыми нарушениями позволило нам интегрировать все полученные экспериментальные данные и выстроить стратегию и тактику внедрения мероприятий, направленных на их предупреждение и коррекцию у детей, учитывая возрастную и онтогенетический аспекты.

На основе полученных результатов были обозначены основные направления и содержание работы, разработана комплексная система мероприятий, направленных на предупреждение и устранение миофункциональных и речевых нарушений у детей. Она основана на междисциплинарном подходе и представляет собой целенаправленно организованное образовательное пространство, которое заполняется скорректированным взаимодействием специалистов различных профилей, членов семьи, воспитывающей ребенка с миофункциональными и речевыми нарушениями, и самого ребенка.

Функционирование этой системы разделено на периоды, которые учитывают формирование зубочелюстной системы, ее физиологические, морфологические и функциональные изменения. Для каждого периода разработаны комплексы

мероприятий, направленные на устранение неблагоприятных этиологических и патогенетических факторов, определены группы лиц, которые обеспечивают своевременное выполнение поставленных задач.

Рассмотрим комплекс мероприятий, предложенных в период сформированного молочного прикуса у детей дошкольного возраста. Во время исследования было установлено, что дети с миофункциональными (орофациальными) нарушениями и дисфункциями зубочелюстной системы в большинстве своем относятся к категории часто болеющих детей, а нарушение функции артикуляционного аппарата взаимосвязано с общим состоянием здоровья детей. Детский организм – неделимое целое и решить проблему ортодонтической помощи невозможно без сотрудничества с другими специалистами

Для предупреждения возникновения и устранения речевых и миофункциональных (орофациальных) нарушений, зубочелюстных деформаций желательно, чтобы врачи разных специальностей и логопед совместно проводили разъяснительную работу среди родителей и педагогов дошкольных учреждений в виде бесед, лекций и консультаций. В своих беседах стоматолог, а затем и логопед, может знакомить слушателей с общими сведениями об органах полости рта, их болезнях, их влиянии на организм; информировать о роли питания в профилактике стоматологических заболеваний, сообщать о причинах возникновения зубочелюстных деформаций, нарушений речи и обучать основами методик устранения таких нарушений с помощью ортодонтической аппаратуры и элементов логопедической работы.

Внимание родителей желательно обратить на важность правильного питания детей, его роли в профилактике стоматологических заболеваний. Дети должны своевременно и полноценно питаться: есть больше зеленых овощей и свежих фруктов, мясо, рыбу, молочные и морские продукт, т.к. в них есть все необходимые минеральные вещества и витамины для зубов и костей; пить соки, чай и молоко, они насыщают зубы солями кальция, фосфора и фтора; не отказываться от твердой пищи – она укрепляет зубы и десны, стимулирует рост и развитие жевательного аппарата.

В развитии кариеса зубов основную роль играют слабоминерализованная эмаль зубов, чрезмерное потребление углеводов, которые легко усваиваются (сладости) и накопления зубного налета на поверхности зубов. Если активно влиять на формирование зубной эмали, уменьшить количество сладкого в рационе и регулярно ухаживать за зубами – вероятность возникновения кариеса снижается. Формирование высокоминерализованной, устойчивой к кариесу эмали зубов – это оптимальное поступление в организм основных компонентов – кальция и фосфора – в период развития зубов, лучше, если они попадают в организм из продуктов питания.

Результаты исследования показали, что у многих детей имеется нарушение функции дыхания из-за патологических процессов в носоглотке (риниты, аденоиды, ОРЗ), которые часто приводят к тому, что у ребенка развивается вредная привычка дышать ртом. Это постепенно формирует у ребенка аденоидный тип лица, недоразвитие зубочелюстной систем, сужение верхней челюсти и формирование готической формы неба. Поэтому важным средством в профилактике является регуляция функции дыхания.

Родителям рекомендуется регулярно ухаживать за носом детей; следить во время сна, дышит ли ребенок носом; если во время сна рот открыт, его нужно закрывать; нужно научить ребенка правильно проводить туалет носа, приучить детей правильно пользоваться носовым платком; пытаться острый ринит не переводить в хроническую форму, длительный процесс, как правило, приводит к развитию вредной привычки ротового дыхания; следить за осанкой, которая создает условия для затрудненного развития грудной клетки; следить за равномерностью дыхания во сне; выполнять комплекс миогимнастических упражнений: упражнений для нормализации функции дыхания, функции смыкания губ.

На этапе констатации было установлено, что исследуемая категория детей имеет неправильное глотание, следствием чего зафиксировано значительные изменения челюстно-лицевой области, сужение зубных рядов, уплощение фронтального участка зубной дуги нижней челюсти, открытый прикус. Поэтому важна профилактика и нормализация функции глотания, когда в некоторых случаях изменения способа глотания не происходит и у ребенка продолжает оставаться инфантильный способ глотания, при котором язык отталкивается не от зубов верхней челюсти и твердого неба, а от внутренней поверхности губ. Поскольку основная причина развития функции неправильного глотания – нарушение правил кормления, необходимо научить ребенка правильной методике глотания: губы и зубы сомкнуты, мышцы лица и шеи расслаблены, кончик языка прижат к переднему участку неба и шейкам верхних передних зубов.

При проведении исследования было зафиксировано нарушение функции жевания у обследуемых детей, что выразилось в вялом жевании, причина которого употребление мягкой пищи, кариозные зубы, раннее удаление их, разжевывание пищи передними зубами, жевание пищи на одной стороне. При этом диагностировалось замедление вертикального роста альвеолярных отростков и наличие глубокого прикуса, результат чего – сужение зубных рядов и скученность зубов.

Предупреждение нарушения функции жевания имеет немаловажное значение для обеспечения гармоничного роста альвеолярных отростков, челюстей, правильного прорезывания зубов и формирования всего лицевого скелета. Родители, следуя рекомендациям стоматолога и педиатра, должны вводить в рацион питания твердую грубую волокнистую пищу; учить ребенка соблюдать правила приема пищи: откусывать передними зубами, пережевывать то левой, то правой стороной, жевать с закрытым ртом; устранять вялое жевание, при котором ребенок медленнее и долго разжевывает пищу, не прилагая достаточных усилий и запивая ее, что приводит к нарушению естественного стирания зубов.

Для улучшения, нормализации и развития мимики, физиологического дыхания, жевательной функции и артикуляции, детям предлагается выполнять миогимнастику – упражнения для мышц, окружающих зубные ряды. Основные направления миогимнастики: активизация развития артикуляционной моторики, нормализация речевого дыхания и формирования отдельных элементов артикуляционных укладов различных звуков речи.

Выработка полноценных движений органов артикуляционного аппарата помогает и артикуляционная гимнастика – совокупность специальных упражнений, направленных на укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие силы, подвижности, определенных положений и дифференцированности движений органов, участвующих в речевом процессе.

Для нормализации состояния языка, мышечного баланса приоральной области, функции дыхания, жевания, предупреждения и преодоления речевых и миофункциональных нарушений, вредных привычек и аномалий прикуса у детей, используя рекомендации стоматологов и ортодонт в период молочного прикуса у детей желательно применять специальные вестибулярные пластинки (Stoppi, Мирру) или трейнеры («Infant», «Миобрейс», пластинки для языка).

Лечение с помощью вестибулярных пластинок рекомендуется детям от 3 до 7 лет с проблемами речи, причины которых обусловлены дисфункцией мягких тканей, участвующих в процессе артикуляции. Пластинки активизируют механизмы саморегуляции и способствуют устранению вредных воздействий. Использование пластинок значительно повышает эффективность упражнений, выполняемых ребенком днем. Благодаря эффекту мышечной «памяти» результаты активного дня тренировки (1-2 часа) закрепляются во время ночного ношения аппарата. В среднем курс лечения длится 3 месяца.

Регулярное использование трейнеров в молочном и раннем сменном прикусе (3-8 лет) позволяет нормализовать форму неба, которое у детей с ротовым типом дыхания приобретает готический высокий свод, нарушая нормальную фонацию.

Благодаря конструкции трейнера язык привыкает занимать правильное верхнее положение с упором в переднюю треть твердого неба, при котором обеспечивается поддержка языком свода верхней челюсти изнутри, нормализуется ее форма, ширина и высота, устраняется мышечный дисбаланс (давление языка компенсирует давление круговой мышцы рта и щечных мышц снаружи). При этом дно полости носа опускается, и небо приобретает правильную куполообразную форму. Во второй половине сменного прикуса такого эффекта уже не наблюдается. Именно поэтому корректировать дыхания необходимо начинать как можно раньше – уже в молочном прикусе (3-5 лет).

Поскольку было доказано, что аномалии прикуса нередко сопровождаются у детей нарушением осанки, у детей с привычным ротовым дыханием или межзубным положением языка всегда фиксируется переднее положение головы относительно вертикали позвоночного столба. Физиологически правильное положение нижней челюсти у таких детей нарушено, диагностируется асимметрия плеч, лопаток, привычка спать на спине, запрокидывая голову назад или склонив ее на грудь, что приводит к нарушению роста челюстей и изменению осанки в шейном отделе; неправильная посадка за столом, партой приводит к асимметричному положению плечевого пояса.

После оценки осанки детей родителям даются рекомендации: дети должны спать на твердой кровати с небольшой подушкой, пользоваться просторной одеждой, выполнять учебные задания при хорошем освещении за столом с соответствующей высотой; правильно располагать книги и тетради на столе с наклонным положением при выполнении уроков, опираться на спинку стула, необходимо бороться с вредными привычками: сидеть с изогнутым туловищем, с опущенным за край стола локтевым суставом.

При диагностике состояния экспрессивной и импрессивной речи детей фиксируются отклонения в развитии звукопроизношения и других структурных компонентов речевой деятельности по причине патологических особенностей строения и деятельности речевого аппарата. Таким детям необходимо логопедическое обучение.

Одним из элементов логопедической работы является развитие мелкой моторики – выполнение детьми различных заданий: застегивание пуговиц; завязывание и развязывание узлов, шнурование, переливание воды; доставание игрушек из бассейна с крупой; игры с предметами (карандашами, орехами, палочками, маленькими мячами, резиновыми кольцами, прищепками, бусинками); игры с мозаикой, пластилином, бумагой; действия с ножницами, нитками, крупой, семенами, песком.

Кроме работы логопеда, немаловажно и воспитание таких детей дома:

- нельзя перегружать речь ребенка труднопроизносимыми словами в период формирования речи, заучивать слишком много стихов, сложных по содержанию и форме, форсировать речь без учета возрастных возможностей, стремясь к преждевременному развитию, поскольку речевые возможности ребенка еще ограничены;
- следует учитывать, что правильно произносить все звуки речи ребенок сможет только после четырех лет, когда разовьется и укрепится артикуляционный аппарат, а до тех пор нельзя заставлять малыша произносить отдельные слова и фразы, тяжелые и в звуковом, и в смысловом плане. В противном случае возникает несоответствие между недостаточно развитым речевым аппаратом и чрезмерной языковой нагрузкой, это перегружает нервную систему малыша, истощает его речевые возможности, утомляет языковые механизмы;
- нужно охранять голосовой аппарат от простуды, попадания пыли, голосовых перегрузок (чрезмерные крики, излишне громкая и напряженная речь), остерегаться простудных заболеваний, т.к. негативное влияние на голосовой аппарат оказывают «малые простуды», при которых дети продолжают говорить, напрягая голос. Нельзя перенапрягать голос при заболеваниях дыхательных путей, ангине;
- важно, чтобы речь взрослых, окружающих ребенка в дошкольном учреждении, дома и в других местах была грамотной, правильной, неторопливой, спокойной, несколько замедленной, выразительной, эмоциональной, простой и доступной для понимания, доброжелательной, вежливой, ласковой;
- вредной для ребенка будет ситуация, когда взрослые в семье не читают ему, не просят пересказать прочитанное, не разучивают с ним стихов, очень мало говорят и не поправляют, когда он говорит неверно;
- нельзя перегружать детей избыточными впечатлениями, которые вызывают эмоциональное перенапряжение. Частое посещение кино, театра, цирка, представлений, длительный просмотр телевизора, игра в компьютер возбуждают, утомляют, перегружают впечатлениями малыша, который не может удержаться от расспросов, высказываний, его переполняют эмоции, при этом он глотает звуки, слоги, запинается, повторяет звуки или слова, говорит торопливо;
- необходимо развивать фонематические процессы, продолжая работу логопеда и воспитателя, который учит детей слушать речь окружающих, различать на слух слова, близкие по звучанию, но различные по содержанию, выделять звук в слове, отбирать картинки, игрушки на заданный звук.

В результате внедрения комплексной коррекционной системы кардинально улучшается в качественном и количественном проявлениях общая картина речевого развития детей с миофункциональными и речевыми нарушениями.

Т.о. имеет место взаимосвязь педагогических и медицинских аспектов работы по предупреждению, преодолению миофункциональных (орофациальных) и речевых нарушений у детей дошкольного возраста, возможно и использование некоторых терапевтических методов ортодонтии в работе логопеда с детьми с миофункциональными и речевыми нарушениями.

#### Литература:

1. Григоренко Н.Ю., Цыбульский С.А. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с тяжелыми аномалиями органов артикуляции. – М., Книголюб, 2003. – 144 с.
2. Ревуцька О., Бредун Т. Лікувально-профілактичні заходи, спрямовані на корекцію зубощелепних аномалій та деформацій, міофункціональних і мовленнєвих порушень у дітей., О. Ревуцька, Т. Бредун., Сборник статей I Международного научного конгресса «Фундаментальные и прикладные научные исследования в Америке, ЕС и странах СНГ». – Торонто. 2014., С. 199-203.
3. Ревуцька О., Бредун Т. Система профілактики та корекції зубощелепних аномалій та деформацій, міофункціональних і мовленнєвих порушень у дітей., О. Ревуцька, Т. Бредун., Багатоманітність культур як педагогічна проблема: збірник наукових статей., Бердянський державний педагогічний університет; укладач Гуренко О.І. – Бердянськ., Видавець: Ткачук О.В., 2015., С. 312-316.

**THE STEPS UKRAINIAN SCIENCE IN THE STUDY  
AND POPULARIZATION THE UKRAINIAN SIGN LANGUAGE**

**S. Kulbida, Dr. of Education, Full Prof.  
The Institute of Special Pedagogy NAPS, Ukraine**

**Conference participant**

*The publication presents a preview of the results of the study and promotion the Ukrainian Sign language (USL). USL is studied of humanistic, social and cultural positions, a phenomenon of culture of the Deaf community of Ukraine: the object of study, means of teaching, means of communication and the object of linguistic study in terms of international standards. Data are given about the results of international cooperation, including an international project named after Leonardo da Vinci under the "Transfer of Innovation".*

**Keywords:** *Ukrainian sign language, learning, promotion, international activity.*

At the Institute of Special Pedagogy NAPS Ukraine launched its activity Sign Language laboratory (LSL), which marked the 10th anniversary on March 1 2016. The laboratory was set up with the support of Ukraine's largest NGO - Ukrainian Society of the Deaf, presented by the team of deaf and hearing scientists, native speakers of Ukrainian Sign Language, with significant practical experience in secondary special schools for deaf children and children with impaired hearing.

For the first time in the scientific heritage of the state is paid attention of scientific experts to focus on Ukrainian Sign Language (USL). USL is studied of humanistic, social and cultural positions, a phenomenon of culture of the Deaf community of Ukraine: the object of study, means of teaching, means of communication and the object of linguistic study in terms of international standards.

In LSL, deployed scientific and research work on studying the national Sign Language known in Ukraine and abroad scholars - Natalia Adamyuk, Olena Drobot, Natalia Zborows'ka, Anna Zamsha, Natalia Ivanyusheva, Svitlana Kulbida, Iryna Chepchyna, two of whom work on a voluntary basis.

About the professional growth of researchers demonstrates the development of conceptual positions and the status of national Sign Language - USL, grounding of principles of bilingual deaf education with active use of Ukrainian verbal and sign languages in secondary special schools for deaf children.

For the first time in the history of Ukrainian Surdo-Pedagogy is substantiated and proved feasibility to study USL native, second and foreign language. In particular in 2009 started implementation, on the basis of developed original program complexes, into invariant component model curriculums of general special schools for deaf children and children with impaired hearing and as well as preschools of compensatory type, the subject "Ukrainian sign language" as a mother tongue for the Deaf.

Initiated experimental study of USL linguistic features, based on structural linguistics in native speakers (kinetics, vocabulary, morphology, syntax), which is reflected in the manuals of USL and in a unique and significant national sign handbook "Ukrainian sign language", which the team still keeps running on.

For seven years had been issued an annual collection of scientific works "Sign Language & modernity" specialty classifier 13.00.03 - correctional pedagogy (7 issues), which covered the experience of learning and using USL in the educational process.

A young science develops due to implementation of new educational technologies. Particularly become a tradition running education primary and secondary courses of studying sign language at the Training Center of CBUSD in Puscha Vodytsya city together with representatives of Central Board of the Ukrainian Society of the Deaf (CBUSD), Kyiv city Council of translators. Courses on learning USL at the Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education for local special schools for the deaf became traditional. Over the decade there increased primary sign communicative competence approximately 500 schoolmasters, secondary - beyond 100.

Among the most resonant events of LSL - three nationwide scientific colloquiums in Bila Tserkva city (2006), Puscha Vodytsya city (2010), Kryvyi Rig city (2012) and the International Scientific and Practical Conference etc.

An important achievement of scientific center is professional growth of deaf to PhD on specialty classifier 13.00.03 - correctional pedagogy, among them Natalia Adamyuk and Galyna Vorobel'.

Important for growth of scientific experts is also international cooperation. Scientists of LSL, together with representatives of CBUSD actively deploying international work, which mainly focuses on establishing cooperation with foreign schools studding national sign languages, civic organizations, foundations, on participation in international educational programs.

As an example of such cooperation is participation of LSL team of experts in the international Polish-Ukrainian project "I have a deaf child" under the program of the Polish-American Freedom Foundation "Changes in the region" (RITA) (since August 2015, Przemysl, Poland). The task of the last is to promote and study the national sign language parents of deaf children, including the implanted ones.

Since Ukraine ratified UN Assembly Convention "On the rights of disabled" (2009) has been done a lot in the protection and support of lingual rights of the Deaf Ukrainians. In particular, due to activity of LSL at the Institute of Special Pedagogy NAPS Ukraine the status of Ukrainian Sign Language (USL), as we have noted, got the right to be studied in schools for deaf and with reduced hearing children and also on scientific research at the academic level; during short term has been collected and documented arsenal of USL language units, which provided an opportunity to participate in the first international electronic USL documenting along with other national sign languages of the world "Spread the sign" (Spreadthesign) and with dignity represent Ukraine.

This international project n/a Leonardo da Vinci under the scope of program "Transfer of Innovation" supports European Commission in the person of Swedish branch of the international education and training. It is a tool for self-education and is accessible to both deaf and hearing around the world as it functions free of charge.

The initial goal of the project is to improve the skills of foreign sign language by persons going abroad. To work on the project were enrolled the most popular for visiting countries: USA, Austria, Brazil, Czech Republic, Estonia, Finland, France, Germany, Iceland, India, Italy, Japan, Latvia, Lithuania, Poland, Portugal, Romania, Spain, Sweden, Turkey, United Kingdom, etc..

The website Spreadthesign.com proposes international dictionaries of sign languages such as: Swedish, English (BSL), American, English version (ASL), German, French, Spanish, Portuguese, Russian, Estonian, Lithuanian, Icelandic, Latvian, Polish, Czech, Japanese, and Turkish.

Thanks to the collaboration of team members it helps thousands of people instantly find a sign that they are looking for. The website is also available for smart phones called "Spread signs"[11].

Ukrainian team started in 2013 and introduced in video mode for more than 10 thousand sign units, that made it ahead of the other teams and put into the top ten countries that became leaders in the international project Spread signs.

Updating content of personality oriented competency education by developing and implementing innovative approaches, technologies aimed at the full development of compensatory abilities of deaf children – is equally important activity aspect of LSL at the Institute of Special Pedagogy NAPS Ukraine nowadays.

Over 10 years, experience gained after a meeting of UNESCO in 1951, the world began to increase the role of minority languages in developing educational strategies with active learning using national sign language - USL, in particular the development of school curriculum incorporating its use as a native language. In discussing this issue is defined by a series of arguments that justify the appropriateness of using the language of the deaf as linguistic minority in the education of the Deaf [4].

The basis of innovative processes in education forms two important issues of pedagogy – problem of study, synthesis, dissemination of best pedagogical practices and problem of the introduction of psycho-pedagogy in practice. The result of innovative processes is the use of theoretical and practical innovations, as well as those that are formed on the edge theory and practice [5, 6, 7, 8, 9, 10]. The teacher may be the author, researcher, user and promoter of new educational technologies, theories, concepts.

In the context of the above, it is appropriate to note the researches done by Natalia Adamyuk, Galyna Vorobel', Olena Drobot, Anna Camsha, Svitlana Kulbida, and Lyubov Lopatko, which successfully have been performed and defended within the Institute of Special Pedagogy NAPS Ukraine.

*Natalia Adamyuk. The Characteristics of Learning the Ukrainian Sign Language Vocabulary by Deaf Students in Primary School. Kyiv, 2012.*

The dissertation research is devoted to the topical issue of exploring the process of how deaf students in primary school learn the Ukrainian Sign Language (USL) vocabulary.

An original complex USL program has been developed to be used in teaching deaf and hard-of-hearing students in preparatory classes and Grades 1-12 of specialized comprehensive schools. Based upon this program, the school subject "Ukrainian Sign Language" was introduced.

A fundamentally new conceptual and methodology approach has been developed regarding the problem of mastering the Ukrainian Sign Language by deaf students. This approach is regarded as the basic level of forming a linguistic personality in primary school; a linguistic and didactic model of learning the USL lexical units was theoretically described and experimentally introduced. Within a pedagogical experiment, the levels of understanding a sign as a lexical unit among deaf junior students have been tested; the dependency of the level of knowledge and ability to use the USL by primary school deaf students upon the level of sign-lingual communicative competence among sign language teachers has been identified.

*Galyna Vorobel. Organizationally-pedagogical principles of activity of educational establishment – "school kindergarten" for children with violations of hearing. Kyiv, 2012.*

In dissertation are examined organizationally-pedagogical bases of innovative educational activity of establishment of new type-school complex for children with violations of hearing in Khmelnytsk. Dissertation is sanctified to the research of process of activity of establishments of different types of surdopedagogical profile in the system of the special education.

The innovative orientation of public educational policy is described in sphere of special education on the basis of child centrism, deepening of humanistic, sociocultural and personality oriented tendencies, appearance of new types of establishments.

A domestic normatively-legal base is investigated, terminology of modern type of establishments for hard of hearing. The structural model of innovative educational activity is worked out on the basis of reasonable, conceptual, organizational, methodical, educational, resource, administrative, accompanying, and partnership components. Described features of their forming.

Organization and maintenance are developed, features of forming a model of innovative educational activity of an establishment on the example of school-complex of Khmelnytsk in the process of becoming to development of establishment.

Factors, criteria, indexes of model components, are described, efficiency of organizationally-pedagogical terms are experimentally tested on the basis of the pedagogical monitoring, result of state attestation of the establishment. The features of effective activity of establishment are indicated in every component of the model, that assist to development of establishment of new type, producing a positive image of it.

*Olena Drobot. Formation of the communication skills of deaf preschool children in the conditions of bilingualism. Kyiv, 2017.*

The thesis is devoted to the problem of studying of the communication skills of deaf preschool children of different ages in a bilingual education (sign and verbal) in terms of special pre-school institution of compensatory type in Ukraine.

The use of psycho-lingual, socio-cultural approach for the study, development of communication of deaf children enabled to analyze the steps, tools, forms, content, structure, communication mechanisms and the specific characteristics of deaf preschool children with families of hearing and deaf parents.

It was determined that in domestic literature there is no data about comprehensive research of the status of the formation of the communication skills system "child-child", "child-mentor" and the appropriate elaborations of developmental and educational nature, built on taken into account the development of forms of speech in ontogenesis and differentiated psychological mechanisms that are in the basis of developed and undeveloped speech. However, it is noted that in the foreign literature there are some scattered data relating to deaf preschool children in the issue of convenient and affordable mastering of the elements of sign speech in the early stages of communication development "child-parent".

At the present stage of surdopedagogical sciences within the socio-cultural trend as opposed to biological and medical are developed new approaches to prevention and efficiency of communication skills development based on actual data about psycholinguistic structure of communicative activity, content, form, means, standard indicators (M. Lisina, I. Eesyenina & etc.).

Taking into account the existing state of the detection methods of formation of communication skills in terms of bilingualism is developed a special diagnostic method, based on the mode, which helped identify the features of communication of deaf preschool children (3-4 years; 4-5 years; 5-6 years) and hearing peers.

Among tested children were found systematic deviations in their second language structures formation, psychological mechanisms, operations that ensure mastering of basic concepts from lexical and grammatical part of speech (persistent breach of mastering of lexical meaning, not sufficient formation of generalization of the concept of different values, the violation of the transfer of the learned data from the first language to another, etc).

Based on the identified violations (except indicated, we add the following: the shortcomings of language and speech environment in the family of hearing parents, kindergarten; insufficient knowledge by mentors (parents, surdopedagogs, educators) by the first contacting language – sign language, the absence in training programs of effective aspects of work on the various communication form skills), developed and put into practice in four regions the education program-complex of bilingual education at pre-school institutions of compensatory type for deaf children. The gradual, systematic work of specialists of developmental and compensatory methods of education, during the mentioned years of formative stage of the experiment, showed positive growth rates of formation of communication skills not only in the system "child-child" but also in the "child-mentor" system.

*Svitlana Kulbida. The Theoretical and Methodology Principles of Using the Sign Language in the Process of Teaching the Deaf. Kyiv, 2010.*

This monographic research focuses on the issue of the formation and development of sign language as a phenomenon in the context of a social and cultural approach.

The research offers the results of the implemented theoretical, methodology, historical, and empirical analysis of the past and contemporary approaches and theoretic models concerning the stated issue within comparative aspects. The phenomenon of deafness is explained under the technocratic and humanistic approaches. A theoretical model of the formation and development of a deaf child personality has been elaborated, for which the main categories were defined, taking into consideration their interconnection and mutual influence.

An original system of organizational and content-based models was developed, which aims at creating sign language communicative competence and developing a deaf child personality. It has been proved that the Ukrainian Sign Language is an open language system of interconnected elements (kinetic, lexical, grammar, etc.) of various nature.

The theoretical principles of learning a sign language as a curriculum subject have been substantiated, as well as the principles of its use as a tool of teaching the deaf within bilingual environment. The functioning of the term "Sign Language" was traced, as it testifies to the nature of changes in the society regarding the revision of the terms and concepts of contemporary science.

I want to believe, that the scientific enthusiasm of small team will run! Achievements will multiply! Team will grow professionally & acquire prestige.

#### References:

1. Адамюк Н.Б. Особливості вивчення лексики української жестової мови глухими учнями початкової школи : автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03., Н.Б. Адамюк. - К., 2012. - 22 с.
2. ТОП-25. Воробель Галина Миколаївна. Access mode: <http://vsim.ua/top-25-khmelnytchanok/top--25-vorobel-galina-mikolayivna-direktor-hmelnitskoyi-spetsialnoyi--10317953.html>
3. Drobot, O. (2015). Formation of the communication skills of deaf preschool children in the conditions of bilingualism. The Advanced Science Journal, Issue 6, pp. 79-87. Access mode: <http://advancedscience.org/2015/6/079-087.pdf>.
4. Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху., [С.В. Кульбіда та ін.]. – К., УТОГ, 2011. – 53 с. Access mode: <http://lib.iitta.gov.ua/9292/1/Білінгвальна%20концепція.pdf>
5. Кульбіда С.В. Дослідження української жестової мови на початковому етапі., С.В. Кульбіда., Жестова мова й сучасність: Збірник наукових праць. – Вип. 3. – Київ., Педагогічна думка, 2008. - С. 124–135., Access mode: <http://scholar.google.com/scholar?cluster=9217502959697725399&hl=en&oi=scholar>
6. Кульбіда С.В. Концептуальні засади навчання нечуючих і використання жестової мови (на матеріалі зарубіжної теорії і практики), С.В. Кульбіда., Жестова мова й сучасність: зб. наукових праць. – Вип. 3. - Київ., Педагогічна думка, 2008., С. 26–53., Access mode: [http://lib.iitta.gov.ua/1978/1/KulbidaSL2008\\_3.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/1978/1/KulbidaSL2008_3.pdf)
7. Кульбіда С. В. Українська жестова мова як природна знакова система., С.В. Кульбіда., Жестова мова й сучасність. – 2009., № 4., С. 218–240., Access mode: <http://lib.iitta.gov.ua/1979/1/KulbidaSL2009.4.pdf>
8. Кульбіда С.В. Теоретико-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих., С.В. Кульбіда., Автореферат дис. на здобуття докт. пед. наук. за спец. 13.00.03. – спеціальна педагогіка. – К., 2010. – 38 с., Access mode: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe)
9. Кульбіда С. Чинне законодавство України що до забезпечення прав глухих як лінгвістичної меншини., С. Кульбіда., Особлива дитина: навчання і виховання. - 2014., № 4., С. 39-47., Access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog\\_2014\\_4\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_4_8)
10. Кульбіда С. Джерельна база терміну «двомовність» (теоретичний аспект), Корекційна та соціальна педагогіка і психологія. – Збірник 2. – част. 2., Access mode: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=znpkp\\_sp\\_2013\\_22\(2\)\\_10](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znpkp_sp_2013_22(2)_10)
11. European Sign Language Center, Access mode: <https://www.spreadthesign.com/ua/>



### СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ / SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF ORPHAN CHILDREN AND CHILDREN WITHOUT PARENTAL SUPPORT, IN THE CONDITIONS OF THE SOCIAL CENTER

Леонова Е., аспирант  
Новосибирский государственный педагогический университет, Россия

Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике

*В статье раскрываются особенности реформирования учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; определяются основные направления социально-педагогического сопровождения по возвращению детей в кровную семью; выявляются основные этапы и технология работы специалистов при подготовке ребенка к передаче в замещающую семью.*

**Ключевые слова:** дети-сироты, кровная семья, замещающая семья, приемные родители.

*In article features of reforming of institutions for orphan children and children without parental support are revealed; the main directions of social and pedagogical support of return of children to a blood family are defined; the main stages and technology of work of experts come to light when training the child for transfer to the replacing family.*

**Keywords:** orphan children, a blood family, the replacing family, adoptive parents.

Государственная политика Российской Федерации определяет приоритетность семейного воспитания детей. При этом помещение детей в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, возможно только как крайняя временная мера. Так, Постановление Правительства Российской Федерации от 24.05.2014 № 481 «Об организации

деятельности для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» определяет, что дети помещаются под надзор в организации для детей-сирот временно, на период до их устройства на воспитание в семью, в случае если невозможно немедленно назначить им опекуна или попечителя.

Основополагающая идея, на основе которой проходит реорганизация детских домов, состоит в том, чтобы ребенок, оставшийся без попечения родителей, жил в семье, «как наиболее естественной и жизненно необходимой среде детского развития, чтобы ощущал семейную поддержку, любовь и заботу родителей, чтобы видел перед собой образ семьи и семейных взаимоотношений» [2].

Таким образом, современная действительность ставит перед учреждением интернатного типа новые задачи, ведущая из которых – это возвращение воспитанников в кровные семьи. Согласно Указа Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» ключевыми задачами являются: обеспечение приоритета семейного устройства детей-сирот; организация работы по реабилитации и восстановлению в родительских правах родителей воспитанников учреждений интернатного типа, поиску родственников и установлению с ними социальных связей для возврата детей в родные семьи.

Данное направление является для учреждений инновационным как по поставленным целям, так и по содержанию работы. При поступлении детей в учреждение начинается работа, включающая в себя предварительное знакомство со всеми имеющимися сведениями о семье; установление контакта специалистов с членами семьи; выявление сущности семейных проблем, причин их возникновения; определение плана выхода семьи из тяжелой ситуации; активизация внутренних и внешних ресурсов семьи; стимулирование родителей к самопомощи и реализации намеченного плана; привлечение специалистов, способных помочь в разрешении проблем, которые семья не может решить самостоятельно.

С учетом того, что значительную часть воспитанников организаций для детей-сирот составляют дети, имеющие родителей, но оставшиеся без их попечения по социальным причинам, ресурсы учреждения для детей-сирот целесообразно использовать для коррекционно-реабилитационной работы с родителями, ограниченными в родительских правах, лишенными родительских прав, для обеспечения возможности формирования либо восстановления позитивных отношений между родителями и детьми, восстановления родителей в родительских правах и возвращения им детей.

В отношении ребенка специалистами учреждения составляется индивидуальный план социально-педагогического сопровождения, направленный на максимально возможное сокращение сроков пребывания ребенка в организации. План предусматривает комплексное индивидуально ориентированное психолого-медико-педагогическое и социальное сопровождение с учетом особенностей психологического, социального, медицинского статуса, потребностей и возможностей ребенка и его семьи. Осуществляется глубокая психологическая работа с каждым воспитанником с использованием психотерапевтических инструментов для стабилизации психоэмоционального состояния и компенсации эмоциональных травм детей, понимания ими «Я- концепции».

Одним из ключевых принципов работы с кровной семьей является уважительное отношение ко всем членам семьи. Так, Капилина М.В., Панюшева Т. Д. отмечают, что взрослые, которые общаются с ребенком, воспринимают его родителей как ценность для ребенка. В данном случае через отношение к родителям проявляется уважение заботящихся взрослых к ребенку, в том числе к его чувствам. Агрессия по отношению к кровной семье ребенка, по сути, является отвержением его самого и приносит негативный педагогический эффект [1].

Однако, работа по возвращению ребенка в биологическую семью осложняется рядом типичных особенностей, характерных для родителей, ограниченных или лишенных в родительские права [4]. Среди них можно отметить наиболее часто встречающиеся: иждивенческие установки, низкий образовательный уровень; инфантилизм, слабость воли, эмоциональная зависимость от окружения, часто антисоциального характера; эмоциональная неустойчивость; искажение родительских установок. К сожалению, не все дети возвращаются в кровную семью. Это ставит перед специалистами социальных учреждений новую задачу – сопровождение устройства ребенка в замещающую семью.

На данном этапе специалисты ориентированы на формирование у ребенка представлений о том, что такое замещающая семья и как устроится в ней жизнь ребенка. Работа на данном этапе осуществляется всеми специалистами службы и воспитателями групп, посредством различных форм и методов (занятия, беседы, консультации, ролевые игры и др.), адекватных возрасту и индивидуальным особенностям каждого ребенка [4].

Данная цель достигается посредством социально-психолого-педагогической работы с ребенком специалистов социальных учреждений по его подготовке к помещению в приемную семью. В ходе данной работы решаются следующие задачи:

- содействовать психоэмоциональной реабилитации ребенка;
- осуществить формирование у ребенка адекватного образа семьи;
- стимулировать развитие у ребенка мотивации проживания в приемной семье.

Одним из направлений работы по подготовке детей к жизни в семье является проект «Модуль самостоятельного проживания воспитанников», цель которого – подготовка воспитанников к жизни в семье (в кровной или замещающей), когда посредством Модуля решается задача создания условий воспитания и проживания, приближенных к семейным.

Преимуществом данного проекта является сохранение семейных связей между детьми-родственниками, формирование положительного опыта семейного проживания.

Важно отметить, что параллельно идет работа по поиску и подбору потенциальных родителей:

1. Информационная кампания в СМИ. 2. Прием телефонных обращений. 3. Разработка информационных и методических материалов для кандидатов, замещающих семей. 4. Организация фотовыставки.

**Важной составляющей данного этапа является - оценка и отбор семьи. Оценка** ресурсов потенциальных замещающих родителей в успешной адаптации и воспитании приемного ребенка, определение возможных рисков, угроз. Технология выявления ресурсов семьи: - взаимодействие с внешним окружением; - внутренние проблемы семьи; - индивидуальные проблемы членов семьи; - оценка психологической готовности членов семьи к приему ребенка.

Потенциальные замещающие родители должны проходить отбор и подготовку. При выборе приемной семьи учитываются специфические потребности ребенка, особенности его личной истории и жизненного опыта, а также встречные ожидания и возможности потенциальных приемных родителей, возможные факторы риска передачи ребенка в семью [5, с. 175-179].

Особая часть сопровождения начинается с появлением конкретной семьи, изъявившей желание взять определенного ребенка на воспитание. Здесь происходит планирование специалистами службы процессов знакомства и помещения ребенка в новую семью.

- Организация индивидуального сопровождения кандидатов и ребенка на этапе их знакомства:

- ознакомление кандидатов с реальной и достоверной информацией о ребенке (социальный педагог, врач-педиатр, психолог, воспитатель);

- предварительная подготовка к первой встрече кандидатов и ребенка, выдача рекомендаций специалистов потенциальным родителям;
- организация сотрудниками учреждения постепенного сближения кандидатов и ребенка;
- проведение по запросу кандидатов необходимых консультаций специалистов (социальный педагог, врач-педиатр, психолог, воспитатель);
- проведение специалистами учреждения беседы с кандидатами и наблюдение за взаимодействием «родитель-ребенок»;
- организация повторных встреч кандидатов и ребенка, определение специалистами социально-педагогических условий для их эффективного взаимодействия.

- В случае передачи ребенка на «гостевой режим» осуществляется выезд специалистами учреждения для определения жилищно-бытовых, социально-педагогических и психологических условий для воспитания и развития ребенка.

Проведение специалистами учреждения консилиума, на котором определяется развитие ребенка в ходе его комплексного сопровождения, а также ресурсы потенциальных кандидатов и факторы риска передачи ребенка в какую-либо семью. По результатам консилиума делаются выводы о дальнейшем пути знакомства: необходимых повторных встреч ребенка и кандидатов, «гостевой режим», и пишутся рекомендации для кандидатов.

Пятый этап – сопровождение замещающей семьи.

Данное направление работы служит для профилактики вторичного социального сиротства путем разработки и реализации мероприятий, направленных на закрепление ребенка в семье.

В настоящее время продолжается реорганизация детских домов в центры помощи детям-сиротам и центры содействия семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. И главное на этом этапе не только поменять вывеску на фасаде, а внедрить принцип «детский дома как временного места нахождения ребенка». Вся деятельность социальных центров сводится к организации сопровождения ребенка в процессе возвращения его в кровную семью или устройства в замещающую семью.

#### Литература:

1. Капилина М.В., Панюшева Т.Д. Приемный ребенок: жизненный путь, помощь и поддержка. – 2-е изд. – М., Никая, 2015. – 432 с.
2. Лаврентьева З.И. Приемная семья как социально-педагогический феномен: монография. – Новосибирск., Изд-во НГПУ, 2014, с. 100.
3. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. – М., Генезис. 2006. – 368 с. (Ребенок-сирота: семейное жизнеустройство и социализация).
4. Работа с кровной семьей воспитанников учреждений для детей-сирот и профилактика вторичного сиротства. Опыт Благотворительного фонда «Дети наши» и специалистов Смоленской области: сборник статей / под ред. Омельченко А.С. – М., Смоленск: БФ «Дети наши», 2016.
5. Скворцова Е. И. Подготовка профессиональной приемной семьи к приему ребенка-сироты или ребенка, оставшегося без попечения родителей., Особый ребенок в приемной семье и в учреждении: социализация, интеграция, общественное мнение., Сборник материалов: региональный опыт, интересные практики, рассказы приемных родителей. – М., БФ «Здесь и сейчас», 2015.



## СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ МОЛОДЕЖИ / SOCIAL ACTIVITY OF THE YOUTH

Шабанов А.Г., Ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии

Институт истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, Россия

Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике

*В статье представлены различные подходы к содержанию понятия «социальная активность», выделены признаки.*

**Ключевые слова:** активность, социальная активность, молодежь.

*The article is devoted to different approaches to the contents of the concept “social activity”, indications.*

**Keywords:** activity, social activity, youth.

Социально-экономические изменения, происходящие в современном российском обществе в последние годы, предъявляют высокие требования к уровню социализации личности. Подвижность и изменчивость социума вызывают необходимость активного взаимодействия и преобразования личности. Именно в период становления личности происходит его адаптация к социальному миру, приобретение свойств и качеств социально зрелого человека.

По данным многочисленных социологических исследований известно, что среди любимых занятий современной молодежи лидируют интернет и общение с друзьями в социальных сетях, далее – игры на компьютере, а педагогически организованные формы досуговой деятельности значительно уступают тем, что молодые люди выбирают по своему желанию. Выходит, что эти атрибуты образовательного пространства, традиционно организуемые разными образовательными учреждениями для того, чтобы занять подростков и молодежь, современные молодые люди переоценивают с позиции значимости для своего социального опыта, тем самым, реконструируя образовательное пространство.

Образовательные учреждения, будучи социальным пространством контактов, создают возможности для реализации активности в сферах общения и игры, частично - в других сферах жизнедеятельности. Мера реализации этих возможностей связана с тем, сколь интенсивно и с кем взаимодействует человек. Направленность реализации активности в учебном заведении, определяясь нормами и ценностями, принятыми в ней, может быть как социально ценной, так и асоциальной, что определяет влияние этого вида взаимодействия на социализацию. Имеющиеся данные показывают, что определенная часть студенческой молодежи не стремится к взаимодействию, а другая, не находя в нем удовлетворения по разным причинам, сводит его к минимуму.

Одиноким, предоставленным сам себе человек, будь то ребенок или взрослый, никогда не будет испытывать чувство душевного удовлетворения. Вузы обладают уникальной возможностью избавить человека от одиночества или, по крайней мере, значительно смягчить этот негативный фактор личностного развития. Вуз может обеспечить главные составляющие для обретения уверенности в себе и ощущения собственной значимости: знания и умения мыслить. Учебный процесс может быть организован таким образом, чтобы побуждать студентов к самостоятельному решению проблем как академического, так и социального характера [4; с. 384-393].

Развитие социальных способностей, присвоение обучающимися способов социального и межличностного взаимодействия, являются необходимыми для успешного вхождения и функционирования в современной социальной среде. Решение такой задачи требует создания условий для формирования у студента способности быть субъектом процесса своего социального развития, что включает в себя овладение социокультурными способами межличностного взаимодействия в социальных общностях разного вида и в разных видах совместной деятельности (учение, общение, труд, спорт, искусство, творчество и т.д.).

Данные вопросы были изучены педагогами в ранние советские годы (П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская); современными исследователями (Н.Ф. Голованова, Т.Н. Мальковская, Н.Е. Щуркова, В.И. Сперанский, В.И. Слободчиков). Проблемы социализации-индивидуальности многие годы привлекают пристальное внимание психологов (Н.С. Лейтес, Э. Эриксон, А. Адлер, Э. Фромм, А. Маслоу, Д.И. Фельдштейн и др.).

Понятие социальной активности в философской, социологической, психолого-педагогической литературе многоаспектно и рассматривается как «поведение человека, воспроизводящее или изменяющее условия его жизнедеятельности и развивающее его собственную организационную структуру и психику» (В.Г. Красько); как полезные социальные действия, в основе которых лежат общественно значимые потребности; как деятельное отношение личности к миру, способность участвовать в его преобразовании; как проявление свойств личности в общественной жизни. Социальная активность есть способность человека как социального существа реализовывать свой нравственный потенциал в процессе общественной деятельности. Являясь свойством личности и ее динамичным образованием, социальная активность имеет разную степень проявления, зависящую от соотношения между социальными обязанностями личности и субъективными установками её на деятельность.

Согласно Э. Фромму, продуктивную активность следует понимать «не в смысле внешней активности, занятости, а в смысле внутренней активности, продуктивного использования своих человеческих потенций». Продуктивная активность по Э. Фромму обязательно выражается в общественно полезной деятельности: «это социально признанное целенаправленное поведение, результатом которого являются соответствующие социально полезные изменения».

Термин «социальная активность личности» в отечественной психологии начинает употребляться лишь с 1960-70 гг. Он употребляется как в широком смысле – в значении деятельность человека в социуме вообще, так и узком смысле слова – общественно полезная деятельность.

Социальная активность – динамическое образование: по мере того, как личность приобретает опыт социальной деятельности и включается во все более широкий круг общения, происходит нарастание социальной активности. Тот или иной уровень социальной активности зависит от соотношения между социальными функциями личности в деятельности, являющейся для нее ведущей, и субъективными установками на деятельность и отношения в ней.

Признаками социальной активности как состояния деятельности субъекта являются:

- ее направленность на реализацию социально значимых целей;
- общественно - ценный характер взаимодействия;
- преобразующий, новаторский характер деятельности;
- многоплановость деятельности, позволяющая реализовать потенциальные способности личности.

Признаками социальной активности как устойчивой черты личности являются такие характерологические проявления как целеустремленность, инициативность, ответственность, принципиальность, коллективизм.

В качестве критериев социальной активности Т.Н. Мальковская определяет:

- направленность социальных ориентации молодых людей;
- количественные и качественные показатели деятельности, ведущей для студентов- учебной и общественной, степень ее интенсивности;
- мотивы, побуждающие студентов к взаимодействию с людьми ближайшего окружения (родители, друзья, преподаватели) [1; с. 58-61].

Социальная активность представляет общественное качество людей, одной из ее характеристик является отношение к социальной среде, которое не всегда выражается в действиях. Ведущая характеристика социальной активности – ее общественная направленность. Социальной активностью становится лишь в тех проявлениях, которые выходят за рамки удовлетворения только личных потребностей, реализации чисто личных интересов и выражаются в участии личности в решении тех или иных практических задач, стоящих в данных конкретных общественно-исторических условиях перед обществом. Степень этого участия и определяет то, что можно назвать высоким, средним или низким уровнем социальной активности.

Важное место в формировании и развитии социальной активности имеют такие социальные институты как вуз, школа, учреждения дополнительного образования, общественные организации, социальная функция которых заключается в том, что они:

- дают социальные ориентиры старшеклассникам, студентам, позволяющие определить столь значимые в юношеском возрасте проблемы смысла жизни, своего места в обществе, нравственных и общественных ценностей;
- включают в широкие социальные связи и отношения;
- включают своих членов в отношения ответственной зависимости, что развивает опыт социального сотрудничества [2; с. 11-13].

Социальная активность молодежи – это деятельное отношение их к миру, способность совершать общественно значимые преобразования в нем, проявляясь в творческой деятельности, общении, волевых актах и реализуясь в виде полезных действий под влиянием мотивов и стимулов, в основе которых – общественно значимые потребности.

Если воспитательная работа направлена на решение конкретных педагогических задач и ее эффективность определяется качеством проведенного мероприятия, то воспитательная деятельность является концептуальной основой системы педагогической деятельности, и ее эффективность определяется качественными изменениями в развитии детей, их личностном росте.

Не всякая совместная деятельность объективно требует специфической организаторской деятельности в равной мере. В подавляющем большинстве случаев в педагогической практике любую совместную деятельность группы обозначают понятиями коллективная игра, коллективная задача, коллективное поручение, коллективный труд и т.д. [3; с. 101].

Социальную активность можно определять как показатель деятельной сущности личности, меру ее профессионализма, политической сознательности и гражданской ответственности перед обществом.

Личностные качества студента развиваются под влиянием среды, педагогических ситуаций и активности самого человека путем создания тех отношений, которые складываются в результате его деятельности и общения. Социальная активность как сложное образование личности, включает осознание ею значимости деятельности, готовность и желание участвовать в ней, умение действовать самостоятельно, проявляя инициативу, исполнительность и ответственность.

Воспитание общественной направленности, социальной активности личности – основные задачи воспитательно-образовательных учреждений, важный аспект всесторонне развитой личности. Наиболее успешно эти задачи можно решить, включая подростков в разнообразную деятельность конкретных детских коллективов. При определенных условиях здесь развивается чувство социальной ответственности как доминирующий мотив поведения личности.

Поскольку социальная активность не сложившееся, а формирующееся общественное свойство субъекта, она имеет свою специфику на каждом возрастном этапе в соответствии с социальным опытом.

Исходя из сказанного, можно сделать следующие вывод: воспитание общественной направленности, социальной активности личности – одна из важнейших задач образовательных учреждений и общественных организаций, важный аспект всесторонне развитой личности. Развитие социальной активности студента в условиях общеобразовательного учреждения будет более эффективным при включенности студентов в специально организованную внеучебную коллективную деятельность, с учетом индивидуальных потребностей и возможностей личности каждого участника.

#### Литература:

1. Лаврентьева О.А. Структурно-функциональная модель формирования социальной ответственности подростков., FUNCTIONS OF UPBRINGING AND EDUCATION IN CONDITIONS OF THE ACCELERATED SOCIALIZATION OF THE PERSONALITY IN THE MODERN SOCIETY Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CIII International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in Psychology and Educational sciences. 2015., С. 58-61.

2. Лаврентьева З.И. Субъективность ребенка во взаимодействии с обществом как условие жизненного успеха личности., INFLUENCE OF KNOWLEDGE AND PUBLIC PRACTICE ON THE DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL AND PERSONAL SUCCESS IN LIFE Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXIV International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in Psychology and Educational sciences. Chief editor - Pavlov V.V. - 2016., С. 11-13.

3. Чеснокова Г.С., Вагина И.А., Крупина А.А. Ответственность студентов педагогических вузов., Наука в современном информационном обществе: Материалы V международной научно-практической конференции. - 2015. С. 101.

4. Шабанов А.Г. Социальная активность молодежи как социопедагогический феномен., Сибирский педагогический журнал. 2010., № 2., С. 384-393.



УДК 378.013.42

### ВОСПИТАНИЕ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГРАЖДАНСКОЙ ЗАЩИТЫ К ПРОЯВЛЕНИЮ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кыбальная Н.А., канд. пед. наук, преподаватель

Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля Национального университета гражданской защиты Украины, Украина

Участник конференции

*В статье раскрыто содержание понятия мотивации будущих специалистов гражданской защиты на необходимость проявления ответственности в профессиональной деятельности. Рассмотрены и охарактеризованы методы и средства воспитания исследуемого понятия у будущих специалистов гражданской защиты в условиях высшего учебного заведения.*

**Ключевые слова:** воспитание, будущие специалисты гражданской защиты, профессиональная ответственность, мотивация.

*This article reveals the concept of motivation of future civil protection experts to exercise responsibility in their professional activities. There are examined and described the methods and means of bringing up the subject concepts to the future civil protection experts in the environment of higher education institutions.*

**Keywords:** education, future specialists of civil protection, professional responsibility, motivation.

Эффективность деятельности подразделений гражданской защиты прямо пропорциональна ответственному отношению личного состава к выполнению своих профессиональных обязанностей. Поэтому перед высшими учебными заведениями гражданской защиты ставится задание воспитания активной личности будущего специалиста, которому присущи, прежде всего, высокое сознание и профессиональная ответственность за безопасность людей, за принятые решения.

Основой профессиональной ответственности будущих специалистов гражданской защиты является мотивационная сфера ответственного поведения будущих специалистов.

Мотивация как психологическое явление трактуется по-разному: как совокупность факторов, которые поддерживают и направляют, то есть, определяют поведение; как совокупность мотивов; как побуждение, которое вызывает активность личности и определяет ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности, как процесс действия мотива и как механизм, который определяет возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности, как совокупная система процессов, которые отвечают за побуждение и деятельность [5].

Мотивационный компонент деятельности человека скрывает в себе большие возможности. Как свидетельствуют исследования психологов, мотивационная сфера более динамична, чем познавательная и интеллектуальная. Относительная динамичность имеет позитивные и негативные стороны. Если ею не управлять, то может иметь место регресс мотивации, снижения ее уровня и, вообще, может быть потеряна активность личности [3].



С психологической точки зрения, под мотивом понимают внутреннее побуждение личности к тому или другому виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определенных потребностей. Мотивами могут быть и идеалы, интересы личности, убеждения, социальные установки, ценности и тому подобное [7].

Полностью согласны с точкой зрения В. Асеева, который отмечает, что мотивация включает у себя все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, идеалы и тому подобное, где в самом широком понимании мотивация иногда определяется как детерминация поведения в целом [1, с. 7].

Считаем ключевым для всех мотивов личности наличие потребностей разного типа: биогенных, психогенных, социогенных. Исследователи выделяют много типов потребностей, которые дифференцируются разными критериями, в частности такими, как значимость для жизни и развития субъекта (мотивы, отвечающие базовым потребностям, и самостоятельные мотивы личного развития), социальная адекватность мотивации (нормативные, желания, запрещенные мотивы и т.п.), место в иерархии мотивационной сферы (мотивы sensoобразующих видов деятельности и подчиненные им мотивы-стимулы, побуждающие к действиям в конкретных ситуациях) [7].

Мотивация как побуждение вызывает активность личности и является основным средством, которое повышает уровень заинтересованности будущих специалистов к учебно-профессиональной деятельности. Мотивационными процессами в учебе можно и нужно управлять: создавать условия для развития внутренних мотивов, стимулировать будущих специалистов. Потеря мотивации – это серьезное осложнение, поскольку будущему специалисту крайне необходимо сосредоточиться на решении учебных заданий.

Полностью соглашаемся с мнением Л. Овсянецкой о том, что мотивация – это движущая сила человеческого поведения, которая занимает ведущее место в структуре личности. Мотив определяет не только побуждение к деятельности, но и субъективную основу для ее осуществления [4, с. 23].

Таким образом, в контексте нашего исследования, мотивацию будущих специалистов гражданской защиты к проявлению ответственности в профессиональной деятельности рассматриваем как источник активности, детерминанту ответственного поведения, совокупность установок, ценностно-ориентированных потребностей в профессиональной деятельности, осознание того, насколько важным для будущего специалиста гражданской защиты является выполнение служебных обязанностей.

Среди большого количества видов мотивации выделяем учебную и профессиональную. Исследуя мотивацию в учебе, С. Грищенко определяет ее как процесс побуждения будущих специалистов к будущей деятельности, к активному освоению содержания учебы [2]. Учебная мотивация важна в процессе получения будущими специалистами знаний, она связана с познавательным интересом и подлежит обязательному управлению ею.

В контексте нашего исследования особенное внимание привлекает мотивация будущих специалистов гражданской защиты к профессиональной деятельности. По мнению И. Никитиной профессиональная мотивация – это совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают личность к изучению и эффективной реализации будущей профессиональной деятельности.

Исследуя проблему воспитания профессионально важных качеств, Н. Иванова считает, что мотивация будущих специалистов к профессиональной деятельности состоит из иерархии мотивов, которые формируются и развиваются в процессе обучения в ВУЗе. По мнению ученого, иерархия мотивов изменяется в зависимости от влияния ряда факторов (условий учебы, имиджа профессии, отношения к учебе и будущей деятельности, личностному развитию и тому подобное). Но наиболее стойкими мотивами являются следующие: интерес к профессии, желание самоутвердиться, стремление применять полученные знания на практике, желание стать профессионалом, стремление к материальной обеспеченности и тому подобное.

Исследуя психологические условия формирования профессиональной мотивации курсантов, Л. Дунец определила, что мотивированное поведение курсантов является результатом действия двух факторов – личностного и ситуационного. Личностный фактор – это мотивационные диспозиции личности, то есть потребности, мотивы, установки, ценности. Ситуационный фактор – это внешние условия, такие как отношение педагогов, руководителей, одногруппников, оценка других людей и тому подобное.

Следовательно, результативность воспитания профессиональной ответственности будущих специалистов гражданской защиты зависит от личных и общественных мотивов и соотношения личных и общественных интересов. В мотивах происходит своеобразное интегрирование внешних факторов (обязанностей) и внутренних побуждений будущих специалистов (потребности в профессиональной деятельности). Внешние факторы, проходя через призму сознания личности курсанта, проявляются в мотивах его деятельности.

Таким образом, учебная и профессиональная мотивация является внутренним движущим фактором развития профессионализма личности будущего специалиста гражданской защиты и его профессиональной ответственности как профессионально важного качества, поскольку лишь на основе ее высокого уровня возможна эффективная профессиональная деятельность.

Мы считаем, что деятельность будущего специалиста гражданской защиты, как и любая деятельность, вообще, должна быть мотивированной. Мотивация учебно-профессиональной деятельности будущего специалиста – это соотношения целей, которые он стремится достичь, и внутренней активности его личности.

Следовательно, стимулирование и развитие профессиональной мотивации у будущих специалистов гражданской защиты в условиях ВУЗа должны стать предметом целенаправленной систематической работы.

Анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования (Н. Волкова, И. Гликман, В. Сластёнин, В. Ягупов и др.) позволил установить, что воспитание профессиональной мотивации как основы профессиональной ответственности будущих специалистов гражданской защиты возможна за счет использования таких методов формирования сознания личности, как убеждение, поощрение, взыскание, санкции и т.п.

Убеждение как метод воспитания обеспечивает эффективность всех других методов воспитания. Как отмечает С. Гончаренко, убеждение – это метод воспитания, который предусматривает целеустремленное влияние на сознание воспитанника с целью формирования у него позитивных морально-психологических черт, побуждения к общественно-полезной деятельности.

С этой точки зрения очень полезными являются групповые и индивидуальные беседы, обсуждения кинофильмов, художественной и другой литературы, которые раскрывают содержание профессиональной деятельности, а также требования к личностным качествам спасателей; «круглые столы» с ликвидаторами аварии на Чернобыльской АЭС и других чрезвычайных ситуаций; встречи с руководящим составом подразделений службы гражданской защиты, с ветеранами Всеукраинская ассоциация ветеранов и пенсионеров Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям и т.п.

Опора преподавателя на собственный профессиональный опыт является полезным вспомогательным средством морального убеждения курсантов. Воспитатели должны целеустремленно стимулировать курсантов к осознанию прав и обязан-

ностей профессиональной деятельности и использовать в учебно-воспитательном процессе ситуации, при решении которых необходима рефлексия, которая позволяет выявить противоречия между внутренней потребностью и профессиональной необходимостью. Преподаватели должны направлять познавательную активность курсантов, помогать им проявить свой потенциал, разобраться в своей индивидуальности, определить особенности своей личности и общественную значимость ответственности в будущей профессиональной деятельности.

Поощрение, как метод внешнего активного стимулирования и побуждения курсантов к позитивной, инициативной, творческой деятельности, осуществляется с помощью общественного признания успехов курсантов, награждения и является важным средством воспитания высоких профессиональных и морально-психологических качеств. Целесообразно поощрять курсантов за достижения в учебно-профессиональной, научной, творческой и общественной деятельности, за успешное овладение профессиональными навыками и умениями, старательность во время несения службы в нарядах и на дежурстве в учебной пожарно-спасательной части. Такой подход к поощрению способствует повышению профессионального мастерства как отдельных курсантов, так и целых курсантских коллективов, поддержке высокой служебной дисциплины, повышению сознания у воспитанников и как результат этого – высокий уровень профессиональной ответственности.

Важным средством воспитания профессиональной ответственности является личный пример преподавателей, курсовых офицеров, преподавателей-наставников, их моральное поведение, соблюдение ими профессиональных норм и правил. Сущность примера как метода воспитания заключается в целеустремленном и систематическом влиянии преподавателей, курсовых офицеров, преподавателей-наставников на курсантов силой личного позитивного примера, который должен служить образцом для наследования, основой воспитания ответственного поведения.

В процессе выделения средств воспитания профессиональной мотивации мы основывались на исследовании И. Никитиной [3] и считаем целесообразным выделить такие: углубленное ознакомление курсантов с будущей профессиональной деятельностью, ее общественной значимостью и с современными требованиями к знаниям, умениям, навыкам и качествам личности специалиста при изучении всех учебных дисциплин; развитие у будущих специалистов представлений о современной модели личности успешного специалиста и побуждения к осознанию им ближней и отдаленной перспективы профессиональной самореализации; воспитание адекватной и стойкой самооценки будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности; становление иерархии ценностных ориентаций, которые связаны с будущей профессиональной деятельностью; создание условий для самопознания, самовоспитания, стимулирования стремления к самосовершенствованию будущих специалистов.

По нашему мнению, достаточно эффективным для стимулирования и развития мотивационной сферы профессиональной ответственности будущих специалистов гражданской защиты является потенциал самого учебного процесса в ВУЗе. При отборе методов и средств обучения необходимо стремиться к тому, чтобы материал учебных дисциплин был тесно связан с профессиональной деятельностью, с жизненными стремлениями будущих специалистов, имел выразительную профессиональную направленность. Это значит, что необходимо во всей полноте раскрывать содержание избранной профессии, раскрывать все ее аспекты и нюансы, определять ее значимость и важность для общества, фиксировать требования профессии к личности будущего специалиста.

Среди различных подходов к определению путей воспитания мотивации у будущих специалистов нас особенно заинтересовала классификация методов и приемов мотивирования и стимулирования учебной деятельности, предложенная М. Артюшиной [6]: методы формирования познавательных интересов и развития позитивного эмоционального отношения к учебе (методы коммуникативной атаки, любопытства, создания ситуаций моральных переживаний, опора на жизненный опыт, интересных аналогий, создание ощущения успеха в учебе и т.п.); методы формирования ответственности и ответственности в учебе (разъяснение значимости учебы, выдвижения учебных требований и практического приучения к их выполнению, делегирования обязанностей и т.п.); методы использования мотивированного влияния учебной группы (методы организации соревнований, взаимного влияния и помощи, создания благоприятной социально-психологической атмосферы и т.п.); методы преодоления препятствий в учебе (методы стимулирования временем и скоростью, неожиданностью, неполнотой информации и т.п.).

Мы уверены, что использование в учебно-воспитательном процессе ВУЗа гражданской защиты таких методов и средств мотивирования и стимулирования учебной деятельности у курсантов положительно повлияет на качество воспитательного процесса и, в частности, на формирование и развитие мотивационной сферы профессиональной ответственности будущих специалистов.

Таким образом, чрезвычайно важным является овладение научно-педагогическим и командным составом профильного ВУЗа методикой воспитания профессиональной ответственности будущих специалистов гражданской защиты, понимание психолого-педагогической структуры этого профессионально важного качества, умение выделять в содержании учебного материала идеи, которые представляют мотивационный компонент профессиональной ответственности, применение в своей педагогической деятельности форм, методов и средств воспитания, которые определяют эффективность и результативность этого процесса.

#### Литература:

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности., В.Г. Асеев. – М., Мысль, 1976. – 158 с.
2. Грищенко С. Формування мотивації в процесі вивчення природничих дисциплін на основі інтерактивних технологій., С. Грищенко., Вісник інституту розвитку дитини. – К., Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – Вип. 25. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: збірник наукових праць., С. 86–90.
3. Нікітіна І.В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування., І.В. Нікітіна., Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010., Вип. № 1., С. 206–211.
4. Овсянецка Л.П. Мотиваційна основа творчості., Л.П. Овсянецка., Філософія, соціологія, психологія: зб. наук. праць. – Івано-Франківськ., ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12., Ч. II., С. 23–30.
5. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студентов пед. вузов: в 2 кн. Кн. 1. Процесс обучения., И.П. Подласый.– М., ВЛАДОС, 1999. – 576 с.
6. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т., Г.К. Селевко. – М., НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
7. Яшник С.В. Дослідження структури потреб в системі мотивації праці керівників аграрної галузі., С.В. Яшник., Нові технології навчання : наук. метод. зб. – Київ-Вінниця., Інститут інноваційних технологій і змісту освіти; Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – 2011. – Вип. 67., Ч. 2., С. 202–209.

## КАЧЕСТВО ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

**Кубанов Р.А., канд. пед. н., доцент  
Институт инновационного образования  
Киевского национального университета строительства и архитектуры, Украина**

**Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике**

*В исследовании рассматриваются главные характеристики процессов, которые призваны обеспечить качество проведения лекционных занятий в современном университете. Обосновывается важность для современной системы высшего образования перехода от репродуктивного к продуктивному обучению, что позволит достигнуть высокого уровня качества образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** студенты, учебная дисциплина, лекции, продуктивное обучение, проблемная лекция.

*The study examines the main characteristics of processes that will ensure the quality of lectures in a modern University. The importance for contemporary higher education system in transition from reproductive to productive training that will allow you to achieve a high level of quality of the educational process.*

**Keywords:** students, the discipline, lectures, productive training, problem lecture.

**Постановка проблемы в общем виде.** К важнейшим факторам, определяющим качество подготовки студентов в университете относятся качество образовательных программ, квалификация профессорско-преподавательского состава, информационно-методическое обеспечение учебного процесса, качество процесса обучения, мотивация студентов к освоению образовательных программ, социальная и воспитательная составляющая, востребованность выпускников на рынке труда. Все эти факторы в высшем учебном заведении (далее – ВУЗ) должны развиваться во взаимной связи и взаимовлиянии на основе системного подхода. В соответствии с системным подходом в учебном заведении должна быть создана единая система обучения. При этом необходимо уделять внимание не только формальной стороне образовательного процесса (соответствие учебных программ государственным образовательным стандартам), но и методике работы преподавателей при проведении ими аудиторных занятий.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Исследования в области теории, методологии и методики организации и проведения лекционных занятий проводились такими учеными М. Юнгингер, Д. де Верра Линг, Э. Бурке, А. Безгинов, С. Трегубов, Г. Попов, В. Атрошенко, И. Семенюта, А. Донецков и другими педагогами-исследователями [1-12], но до сегодняшнего дня эта проблема не разрешена полностью как в теории, так и на практике.

**Цель исследования** – на основе анализа последних достижений в области педагогики, психологии и менеджмента рассмотреть и систематизировать главные характеристики процессов, которые призваны обеспечить качество проведения лекционных занятий в ВУЗе.

**Изложение основного материала исследования.** Данное исследование, как и ряд других, выполнено на основе адаптированной нами методики преподавания Д. Колба [1; 2], которая предполагает использование полного цикла обучения для системного изложения и усвоения знаний при чтении любой дисциплины.

Методика состоит из следующих этапов:

*А. Получение конкретного опыта.* В контексте преподавания дисциплины, студенты получают опыт на лекциях благодаря прослушиванию тематической информации, отобранных преподавателем аналитических оценок, в процессе анализа экспертных мнений известных отечественных и зарубежных специалистов.

*В. Осмысления.* На данном этапе студенты индивидуально с помощью самостоятельной проработки лекционного материала, а также на основе изучения дополнительных информационных источников, приходят к пониманию и осмыслению изложенного материала, формируют собственное мнение относительно проблемного вопроса.

*С. На этапе выводов и обобщений,* которые в основном происходят на семинарских занятиях, студенты получают не только оценку приобретенных знаний, а и личностно-профессиональное развитие посредством формирования обратной связи с преподавателем. Ключевая роль педагога-лектора состоит не только в адекватной оценке самостоятельно проработанного материала, но и в формировании у студентов соответствующих умений и навыков, акцентировании внимания на наиболее актуальных проблемах современности, в содействии усвоению лекционного материала, а также в выборе наиболее эффективных форм подачи информации.

*Д. Экспериментирование и применение* предполагает проверку усвоенного материала на практике, а также освещение возможных вариантов его использования в различных рабочих ситуациях в будущем. Данный этап реализуется на практических и семинарских занятиях, при выполнении индивидуальных работ, во время производственной практики.

Следовательно, образовательный цикл Д. Колба предполагает усвоение информации и формирование у студентов знаний в соответствии с реализацией поэтапных действий: объяснение, демонстрация, имитация и консолидация.

Шведский специалист в области обучения Клас Мелландер [3] развивает идею Д. Колба и представляет цикл обучения в следующем виде: мотивация: психологическая готовность и восприимчивость; информация: факты и данные преобразуются в информацию; обработка: информация преобразуется в опыт и понимание; выводы: момент «озарения», когда опыт и понимание превращаются в знание; применение: знание превращается в навыки и подходы; обратная связь: дальнейшее размышления и усовершенствование.

Приведенный выше циклы наиболее точно описывают происходящее в процессе обучения и позволяют педагогу на новой основе подойти к отбору различных методик преподавания с целью достижения нового качества образовательного процесса, что мы и попытаемся описать в дальнейшем исследовании. Считаем необходимым подчеркнуть, что качество проведения лекционных занятий мы рассматриваем в качестве элемента стандартизированных процессов качества преподавания, которые определяют постоянно повышающийся уровень образовательной деятельности преподавателя, характеризующий высокими результатами подготовки студентов, способный удовлетворять потребности всех участников образовательного процесса [12, с. 27].

В высшей школе при устном изложении учебного материала в основном используются словесные методы обучения. Среди них важное место занимает вузовская лекция. Слово «лекция» имеет латинский корень «lection» — чтение. Лекция выступает в качестве ведущего звена всего курса обучения и представляет собой способ изложения объемного теоретического материала, обеспечивающий целостность и законченность его восприятия студентами. Большинство педагогов-методистов считают, что лекция должна давать систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывать состояние и перспективы развития соответствующей области науки и техники, концентрировать внимание обучающихся на наиболее сложных, узловых вопросах, стимулировать их активную познавательную деятельность и способствовать формированию творческого мышления [11, с. 5].

Как правило, в ВУЗах распространены три основных типа лекций: систематические в течение года (для студентов очного обучения), установочные и обзорные. Считаем необходимым остановиться на одном из сложных моментов с которыми сталкивается преподаватель во время проведения лекционных занятий, и предложить путь его решения.

Наиболее важным аспектом в преподавании любой дисциплины является глубина восприятия теоретического материала студентами. В этой связи, с учетом объема теоретического материала, который должен быть усвоен студентами за ограниченное время, отводимое учебным планом на изучение дисциплины, задача преподавателя сводится к выбору такого вида подачи материала, при котором возможно за короткое время объяснить не только различные понятия, но также и их глубокую взаимосвязь между собой.

Наиболее важным элементом в задаче повышения понимания материала студентами является его структурирование. В ходе проведения теоретических занятий студентам приходится в том или ином объеме проводить конспектирование (а вернее аннотирование) повествования преподавателя, причем в подавляющем большинстве случаев студенты предпочитают использовать так называемое «линейное» аннотирование (подробно понятие описывается в исследовании Тони и Барри Бьюзен [8]), то есть близкое к дословной записи речи преподавателя. Такое аннотирование обладает рядом существенных недостатков, в частности, в общем тексте конспекта теряются ключевые слова, характеризующие важные базовые идеи, у студентов возникают сложности в запоминании информации ввиду ее однообразия, возрастают затраты времени как на процесс записи «под диктовку», так и на процесс повторного чтения и осознания записанной информации, и, что немаловажно, отсутствует стимулирование «творческих» отделов головного мозга, необходимое для эффективного осознания и запоминания информации.

«Линейное» аннотирование, к сожалению, является для большинства студентов привычной и единственно возможной формой записи читаемого им теоретического материала, что усугубляется отсутствием в программах обучения в рамках высшего профессионального образования специализированных курсов, посвященных проблематике рационального использования возможностей головного мозга для целей повышения эффективности процесса обучения.

В связи с вышесказанным, по мнению автора, задачей современного преподавателя является не только изложение теоретического материала в объеме, необходимом для освоения учебной программы (а, в идеале, и превышающем его), но и подача материала в том виде, который бы позволил использовать время, отведенное для теоретических занятий с максимальной эффективностью. Одним из возможных решений данной задачи может являться широкое использование преподавателями продуктивных методов обучения.

Исходя из современных доминирующих тенденций развития образовательных систем, лекция как основная форма обучения в высшей школе должна быть, прежде всего, продуктивной. Продуктивная лекция позволяет использовать почти все продуктивные методы обучения. Это проблемное изложение, диалогическое изложение, персонифицированное изложение, контрольное изложение, эвристический диалог, методы развития творческих способностей (прямой и обратный мозговой штурм фокальных объектов и другие).

Для того, чтобы эффективно использовать продуктивные методы обучения, педагог высшей школы должен быть высокопрофессиональным специалистом не только в предметно-дисциплинарной области знаний, но и специалистом в собственно педагогической деятельности. Н. Колычев, В. Семченко, Г. Левкин и Е. Сосновская уточняют, что лектор должен уметь переконструировать репродуктивную информацию (репродуктивно-информационный текст учебника) в продуктивную информацию (проблемно-информационный текст). Чтобы успешно осуществить процедуру переконструирования, необходимо: 1) определить основное содержание текста; 2) вычленив в основном содержании существующие учебные противоречия (учебные несоответствия); 3) соотнести противоречия с выделенным основным содержанием текста и определить: а) дидактически центральное противоречие или б) ряд дидактически центральных противоречий; 4) с помощью приемов, обостряющих противоречия, оформить их для предъявления студентам с целью создания проблемной ситуации; 5) осуществить выбор структуры проблемно-информационного текста и методов его преподнесения [5, с. 41].

Следует подчеркнуть, что базовые основы продуктивного обучения реализуются в процессе проведения проблемной лекции. И. Черненко подчеркивает, что если в традиционной лекции используются преимущественно разъяснение, иллюстрация, описание, приведение примеров, то в проблемной – всесторонний анализ явлений, научный поиск истины. Проблемная лекция опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач [6, с. 16]. Таким образом, на лекции проблемного характера слушатели находятся в постоянном процессе мыслительной деятельности с лектором, и, в конечном итоге, становятся соавторами в решении проблемных задач.

В результате проведенного исследования можно сделать несколько **выводов**.

*Во-первых*, качество проведения лекционных занятий мы рассматриваем в качестве элемента стандартизированных процессов качества преподавания, которые определяют постоянно повышающийся уровень образовательной деятельности преподавателя, характеризуемый высокими результатами подготовки студентов, способный удовлетворять потребности всех участников образовательного процесса

*Во-вторых*, рассмотренные модели Д. Колба и К. Мелландера можно достаточно эффективно применять в учебном процессе высшей школы. Например, при разработке планов лекционных занятий можно использовать их для структурирования материала так, чтобы каждый участник имел возможность: осмыслить процессы управления, практический опыт, применить теоретические модели, генерировать идеи для будущей реализации на практике. Обозначенные модели показывают механизм достижения студентами определенной степени качества на каждом уровне знаний. Модели Д. Колба и К. Мелландера являются аналогом цикла Шухарта-Деминга PDCA (Plan – Do – Control – Action), который широко применяется в менеджменте для управления процессами и операциями. Мы считаем, что теоретическая и методологическая база данных моделей позволяет обосновать важность для современной системы образования переход от репродуктивного к продуктивному обучению, которое призвано обеспечить новый уровень качества образовательного процесса.

*В-третьих*, как правило, в ВУЗах распространены три основных типа лекций: систематические в течение года (для сту-

дентов очного обучения), установочные и обзорные. Общие особенности и задачи этих типов лекций отличаются друг от друга. Однако, исходя из современных доминирующих тенденций развития образовательных систем, лекция как основная форма обучения в высшей школе должна быть, прежде всего, продуктивной. Продуктивная лекция позволяет использовать почти все продуктивные методы обучения. Это проблемное изложение, диалогическое изложение, персонафицированное изложение, контрольное изложение, эвристический диалог, методы развития творческих способностей (прямой и обратный мозговой штурм фокальных объектов и другие). В процессе слушания продуктивной лекции студенты преодолевают недостатки «линейного» аннотирования, демонстрируют свой уровень представлений об изучаемом материале и готовность к его восприятию, что позволяет педагогу, адекватно оценивая ситуацию, преподнести изучаемый материал оптимально для восприятия конкретным контингентом студентов.

*В-четвертых*, базовые основы продуктивного обучения реализуются в процессе проведения проблемной и других нетрадиционных видов лекций. Если в традиционной лекции используются преимущественно разъяснение, иллюстрация, описание, приведение примеров, то в проблемной – всесторонний анализ явлений, научный поиск истины. Проблемная лекция опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Таким образом, на лекции проблемного характера студенты находятся в постоянном процессе мыслительной деятельности с лектором, и, в конечном итоге, становятся соавторами в решении проблемных задач. Все это приводит к хорошим результатам, а именно: 1) знания, усвоенные таким образом, становятся достоянием слушателей, то есть в какой-то степени становятся знаниями-убеждениями; 2) усвоенные активно знания, глубже запоминаются (обучающий эффект), являются более гибкими и обладают свойствами переноса в другие ситуации (эффект развития творческого мышления); 3) решение проблемных задач выступает своеобразным тренажером в развитии интеллекта (развивающий эффект); 4) подобного рода лекция повышает интерес к содержанию и усиливает профессиональную подготовку (эффект психологической подготовки к будущей деятельности). К нетрадиционным видам лекций также относятся: лекция-консультация, лекция-пресс-конференция, лекция вдвоем, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция-провокация, лекция-исследование, лекция с применением техники обратной связи, лекция визуальная и др.

#### Литература:

1. Торн К. Полное руководство по тренингу, К. Торн, Д. Маккей. – М., ИНФРА-М, 2002. – 244 с.
2. Kolb D.A. *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development.*, D.A. Kolb. – Englewood Cliffs. - NJ., Prentice-Hall, 1984. – 248 p.
3. Mellander K. *The Power of learning : fostering employee growth.*, Klas Mellander. - New York., McGraw-Hill, 1993. - 197 p.
4. Виленский В. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособ., В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман; под ред. В.А. Сластенина. – М., Педагогическое общество России. – 2004. – 275 с.
5. Лекция о лекции: учеб. пособ., Н.М. Колычев, В.В. Семченко, Г.Г. Левкин, Е.В. Сосновская. – Омск., Омская областная типография, 2014. – 80 с.
6. Черненко И.И. Проблемная лекция как способ реализации компетентностного подхода в процессе психолого-педагогической подготовки бакалавра аграрного вуза., И.И. Черненко., *Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии: науч. жур.* – 2014., № 6., С. 16–17.
7. Стефановская Т.А. Технологии обучения педагогике в вузе: метод. пособ., Т.А. Стефановская. – М., Высшая школа, 2000. – 245 с.
8. Бьюзен Т. и Б. Супермышление., Тони и Барри Бьюзен; пер. с англ. Е. А. Самсонов. – Минск., ООО «Попурри», 2003. – 304 с.
9. Гайдай Ю. В. Застосування тренінгових технологій при викладанні лекцій з дисципліни «Міжнародна економіка»., Ю.В. Гайдай., *Тренінгові технології як засіб формування знанневих та практичних компетенцій: досвід факультетів і кафедр: зб. матеріалів наук. – метод. конф. 3 - 4 лютого 2009 р.: у 2 т. – Т. 1. – К., КНЕУ, 2009., С. 328-331.*
10. Митрофанова И.В. Дидактические аспекты методики преподавания экономической теории в высшей школе., И.В. Митрофанова., *Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 6, Университетское образование.* – 2007. – Вып. 10., С. 119–126.
11. Методические аспекты организации лекционных занятий в вузе: методические указания., А.М. Рубанов, Л.А. Харкевич, В.А. Иванов, В.Ф. Егоров, В.Н. Макарова. – Тамбов., Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2011. – 52 с.
12. Кубанов Р.А. Стандарты оценивания качества преподавания в ВУЗе., Р.А. Кубанов., *Harmonious personal development problem in relation to specificity of modern education and socialization processes : peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXXI International Research and Practice Conference and III stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, October 5 – October 11, 2016)/International Academy of Science and Higher Education; Organizing Committee: T. Morgan (Chairman), B. Zhytnigor, S. Godvint, A. Tim, S. Serdechny, L. Streiker, H. Osad, I. Snellman, K. Odros, M. Stojkovic, P. Kishinevsky, H. Blagoev – London., IASHE, 2016., pp. 27–30.*

## ROLE OF PHYSICAL ACTIVITY IN SOCIAL ADAPTATION OF SOCIALLY DISADVANTAGED CHILDREN

**I. Tsankova Petkova, PhD, Associate Prof.**  
**Medical University – Pleven, Bulgaria**  
**D. Emilova Vacheva, PhD, Associate Prof.**  
**University Hospital – Pleven, Bulgaria**

**Conference participants,**  
**National championship in scientific analytics**

*The aim is to determine the impact of “Programme to Stimulate for Motor Activity” on socially disadvantaged children as a factor for their social adaptation. As taking into account the specifics of children who participate in the Program, copyright sports games with elements of orienteering are used; such games are the basis of children sports activity – hiking tourism. Totally 43 children participated in the Program; 27 are 5-7 years old, 5 of them have disabilities; other 16 are 8-10 years old and 6 of them have disabilities and are raised and educated at the Family-type Centre for Accommodation in Pleven, Bulgaria. The children with disabilities have cerebral paralysis (low*

degree, preserved locomotion), the Dawn syndrome and intellectual deficit (low degree). Among the employees from family-type centres for accommodation is conducted a survey, in order to determine the efficacy of the applied Program for stimulate for motor activity as a factor in children's social adaptation. The program for stimulation motor activity for children, raised and educated in Family-type centre for accommodation satisfies their needs for active physical tasks in their free time. It supports the process of social adaptation by promoting mastering of rules for behavior and social norms. It gives opportunities for personal expression of socially disadvantaged children and helps them to develop skills for subjecting their personal interests to the execution of a common goal.

**Keywords:** motor activity, program, children, social adaptation, social norms.

**Introduction:** Priority of the national policy related to socially disadvantaged children is improvement of their living conditions and quality of provided care. The trends are covered by providing social care, alternative to the institutional care – family-type centres for accommodation. The social and pedagogical practice revealed a demand - activities with children, accommodated in such centres shall be implemented as per: children's need and in protection of their interests in various modes of care; the level of developed skills for independent life, corresponding to the age abilities, health status and needs; the professional competence of the teams that work with the children. It gave grounds for the development of *Educational Program* aiming at shaping skills for personal and social development of children, raised and educated outside family environment.

One of the global thematic areas in the Educational Program is *Healthy Way of Living*; it comprises the chapters *Everyday Life Skills* (eating, hygiene, healthcare, proper apparel and shoes); *Stimulation of Physical Activities* (I can/I want to move, physical activities in natural environment) [2, 128; 3, 59-62]. The developed "Program for Physical Activity Stimulation" has been presented in the publication "Adapted Program for Physical Activity – A Factor for Social Adaptation of Children, Accommodated in Family-Type Centres" [4]. Approbated practice of the program is applied in the family-type centres for accommodation of children and youths in Pleven, Bulgaria.

**Objective:** To determine the impact of "Programme to Stimulate for Motor Activity" on socially disadvantaged children as a factor for their social adaptation.

**Materials and Methods:** The program for stimulation of physical activity in children, part of thematic area *Healthy Way of Life*, is developed in two sections:

- **I can/I want to move** – the children know and perform naturally-applied movements; they understand how necessary is to move, for body growth and development;
- **Movement in natural environment** – the children adopt examples for behavior in nature and apply them in practical situations. They understand the connection between themselves and the nature.

For the purpose the of current work the organization and conduct of activities for realization of the Program's goals set in section two, **Movement in natural environment**, are of interest. Received outcomes are related to the problem with the social adaptation of children, raised and educated in a family-type centre for accommodation. The Action Plan for this section is developed in three lines:

*Line I:* Activities related to initial preparation. Preparatory exercises in the Centre and walks in natural environment (The Kaylaka park);

*Line II:* Learning rules on how to move around when in natural environment

*Line III:* Applying mastered knowledge in practice. The activities are completed during Green School workshop.

The Program activities are planned in compliance with:

- Physical abilities and development, and health status of the children;
- Level of mastered knowledge on natural sites, proper knowledge on perils that the children may encounter during excursion or walk in the nature
- Knowledge on basic rules for moving around natural environment and when hiking;
- Knowledge on specific clothing and necessary items, that shall be in the backpack when hiking;
- Necessity for preliminary physical preparation of the children for tourist activities, taking into consideration individual specifics of each child;
- Keeping in mind the special features when walking through various types of terrains;
- Taking into account the distinctive features of the game as a special physical activity.

As taking into account the specifics of children who participate in the Program, **copyright sports games with elements of orienteering** are used; such games are the basis of children sports activity – hiking tourism [1]. Such games are characterized by the option to be played in the open, but some can be played indoors. They aim at the objective; children will learn orienteering in natural environment, and at the same time to master the rules for movement when hiking. The main physical activity is walking, but through various terrains – plain, cross country, etc. Examples:

- "From point to point" – objective: children shall master moving skills, according to set itinerary, for example "the yellow dots path", and to follow tutor instructions strictly.

- "Follow the arrow" – the children learn how to use a compass and to follow its arrow while reaching a close natural end-point (a tree, a bush, etc.).

- "Find the right path" – objective: children shall master skills for orientation, when following an itinerary, set on a map; during their initial preparation the children are acquainted with map symbols, displaying natural items (wood, a tree, a bush, grass, structures)

- "Follow the mountain guide" – the child, appointed for a guide, has the right to determine itinerary to a preliminary set end-point. The game has another version – "How will the guide orientate?" and the objective here is to use various means for orientation in nature – a compass, markings and signs, a map, natural specifics (tree moss, anthill, tree crown)

- "Our itinerary" – object: to strengthen children knowledge on orientation when moving in natural environment, following markings and signs, to reach a set end-point. It is important that the children are well acquainted with itinerary markings, follow the set direction and stick to the rules for mountain hiking.

- Relay sports game "Bring the backpack over" – it is applicable outdoors, as well as indoors. The objective here is to combine mastering movement skills with mastering knowledge on items necessary for the hiking. It is the precision of the movements and the right implementation of the knowledge task that are accounted – "Put the necessary items for hiking in the backpack!"

Playing sports games is combined with other activities from the Program plan. A hiking named "Fairytale Path" is organized. The active movement in natural environment is united with stimulation of speech activity in children. Following the set itinerary, they reach "The Fairytale Book". They can continue along the itinerary if only they can guess which this fairytale is, and can retell part of it or a dialogue of heroes from the fairytale. After that the children receive new instructions for continuing the itinerary.

Other similar tasks it to attend "school hours" at the "Forest school". Didactical games are used, to strengthen and expand children's knowledge for nature. Lessons cover plants – learning about stems, leaves, blossoms; animals – head, body, steps (traces), sounds; birds – head, body, wings, paws (traces), voices; insects and reptiles. After each "school hour" the child gets a "credit". When all school hours are attended, the child gets a "diploma" from the "Forest school". It is important to underline, that to go to each

“school hour”, the children use different itinerary, set as per the execution of previous tasks and mastered knowledge in previous “class” (Bunny’s Path” and others).



Fig. 1 „Working with map and compass“



Fig. 2 „Hiking in nature“



Fig. 3 „Fairytale Path”



Fig. 4 „Forest school”

The activities planned for implementation of the Program are executed mainly during Green School workshops in the mountain, in natural conditions are tested the knowledge and skills mastered by the children. Overcoming obstacles and dealing with difficulties during hiking, in the name of a common goal, leads to shaping sustainable strong-willed processes.

Each child’s participation in the Program is entered in an Individual Care Plan. In child’s personal plan for healthcare, participation in concrete activities, depending on child’s health status and needs are set.

**Analysis of outcomes:** Totally 43 children participated in the Program; 27 are 5-7 years old, 5 of them have disabilities; other 16 are 8-10 years old and 6 of them have disabilities and are raised and educated at the Family-type Centre for Accommodation in Pleven, Bulgaria. The children with disabilities have cerebral paralysis (low degree, preserved locomotion), the Dawn syndrome and intellectual deficit (low degree).

The children who participated in the Program have been **purposefully monitored**. Received results are displayed in a Monitoring Charter [5, 117-119]. Monitored indicators are: 1. Expressed interest to activity; 2. Active participation in the activity 3. Followed rules 4. Displayed personal responsibility 5. Active participation in joint activities for reaching a common goal.

The method is applied in actual situations and for each child a protocol is kept, containing the indicators set above. The results for each child are displayed in a protocol, in a table, using score levels from 0 to 2 [6, 23-24]. The results are expressed in percentage, as ratio to all monitored children, for each score level and for each indicator in the protocol. Each indicator is assessed as follow: score 0 – not observed; score 1 - relatively good; score 2 – good. The results are displayed in Table 1. The percentage ratio of the scores is shown for each indicator, for the children without disabilities (group 1) and for the children with disabilities (group 2).

Tab. 1.

Results of the purposefully monitored of children participating in the program

Monitored indicators are	score „0” – %		score „1” – %		score „2” – %	
	1 gr	2 gr	1 gr	2 gr	1 gr	2 gr
Expressed interest to activity	0	0	18,72	18,18	81,25	81,82
Active participation in the activity	6,25	0	21,88	27,27	71,88	72,73
Followed rules	6,25	9,09	28,12	27,27	65,63	63,64
Displayed personal responsibility	6,25	18,18	34,38	27,27	59,38	54,54
Active participation in joint activities for reaching a common goal	9,38	18,18	31,25	36,36	59,38	45,45

The results for indicator “Expressed interest to activity” show similar ratings in both groups (without and with disabilities) and the assessment is definitely positive (over 80 %). Similar are the ratings of the second indicator, “Active participation in the activity”, and more than 2/3 of the children have the highest score.

For indicators “Followed rules” and “Displayed personal responsibility” again the ratings are similar in both groups; about 1/3 of the scores are pointing at “relatively good”, probably due to different levels of intellectual development. The last indicator, “Active participation in joint activities for reaching a common goal”, revealed difference in the scores of both groups; the children with disabilities have more troubles with communication and group activities for a common goal.

The results from the monitoring on socially disadvantaged children show a positive impact of the Program for stimulate for motor activity, and that it supports the process of children’s social adaptation.

Among the employees from family-type centres for accommodation is conducted a survey, in order to determine the efficacy of the applied Program for stimulate for motor activity as a factor in children’s social adaptation. Totally 26 employees participated in the survey: manager – 1; psychologists – 2, social workers – 3, tutors – 14, kinesitherapists – 3.

The survey used for assessment a rating scale, developed in three criteria: **shown, cooperation for, mastering skills for**; for each criterion relevant indicators are set. Assessment is done in scores: 1 – weak, 2 – average, 3 – good, 4 – very good, 5 – excellent. The results are displayed in percentage for each response and are included in Table 2.

Tab. 2.

Results of a survey of employees by rating scales for assessment

Criteria	Indicators	score – %				
		1	2	3	4	5
shown	Child’s interest to activity	0	3,85	15,38	19,23	61,54
	Child’s activity	0	3,85	15,38	19,23	61,54
	Child’s personal responsibility while executing task	0	3,85	11,54	30,77	53,85
	The child subjected his interests while executing a common task	0	3,85	11,54	30,77	53,85
cooperation for	Speech development and expansion	0	3,85	11,54	23,08	61,54
	Expansion of knowledge on nature	0	3,85	11,54	23,08	61,54
	Mastering rules for movement in natural environment	0	0	7,69	19,23	73,08
	Mastering social norms	0	0	7,69	19,23	73,08
mastering skills for	Personal appearances	3,85	3,85	7,69	30,77	53,85
	Joint activity in a group	0	0	7,69	34,62	57,69
	Following social norms and rules	0	0	3,85	30,77	65,38
	Overcoming social isolation	0	0	3,85	30,77	65,38

For the **shown** criterion are included the indicators “Child’s interest to activity”, “Child’s activity”, “Child’s personal responsibility while executing task”, “The child subjected his interests while executing a common task”.

More than 2/3 of the responses for the first group of indicators are at the positive end of the rating scale, which definitely proves the interest and the active participation of the children in the implementation of the Program for Physical Activity Stimulation. The single cases of lower assessments can be explained with significant differences between the children (age and health status).

For the second group of indicators, **cooperation for**, “Speech development and expansion”, “Expansion of knowledge on nature”, “Mastering rules for movement in natural environment”, “Mastering social norms”, the highest results (above 70%) are received for mastering the rules for movement in natural environment and social norms of behavior, which confirms the strong interest of the children to learning about nature and rules for its preservation.

For the **mastering skills for** criterion are included the indicators “Personal appearances”, “Joint activity in a group”, “Following social norms and rules”, “Overcoming social isolation”. The responses for the indicators are similar, and for the most part they are “very good” and “excellent”. The single cases of lower assessment, “weak” and “average”, given for “Personal appearances” indicator reveals the communication and personal issues of some of the children.

For “Overcoming social isolation” indicator 96% of the received assessments are positive and in this way the stimulating impact of the program for physical activity on social adaptation of socially disadvantaged children is attested.

**Conclusion:** The program for stimulation motor activity for children, raised and educated in Family-type centre for accommodation satisfies their needs for active physical tasks in their free time. It supports the process of social adaptation by promoting mastering of rules for behavior and social norms. It gives opportunities for personal expression of socially disadvantaged children and helps them to develop skills for subjecting their personal interests to the execution of a common goal.

#### References:

1. Petkova, I. The role of sports games with elements of orienteering for strengthening the physical and psychological development of children from a specialized institution. *Sports & Science*, 2012; 6, 96-106.
2. Petkova, I., *Social Pedagogy - textbook for students majoring in «Social Activities»* Medical College, Medical University - Pleven., EX-PRESS, Gabrovo, 2012.
3. Petkova, I., *Socio-educational work with children deprived of parental care*. EX-PRESS, Gabrovo, 2012.
4. Petkova, I., Vacheva, D. Adapted programme for motor activity – a factor for social adaptation of children, accommodated in family-type centres. B: Modern peculiarities of the identity formation and social adaptation in conditions of the liberal values crisis: Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXVII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences; 2016 February 9-15; London. Chief editor: V.V. Pavlov. International Academy of Science and Higher Education. London: LASNE; 2016. 63-65.
5. The activity of the child in kindergarten. Book teacher. Edited by N. Vitanova. - Sofia, 1994.
6. Theory and methods of physical education. Edited by M. Damyanova, Veliko Tarnovo, 1990.

**ПЕДАГОГИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА: ИНТОНАЦИОННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ  
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА / PEDAGOGY OF MUSIC PERFORMANCE: THE INTONATIONAL REALIZATION  
OF THE ARTISTIC IMAGE**

**Федорова К.Н., канд. пед. наук, доцент  
Новосибирский государственный педагогический университет**

**Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике**

*В статье подчеркивается важность направленности педагогики музыкального исполнительства на интонационное освоение окружающего мира. Обозначена взаимосвязь вербальной и музыкальной коммуникации в речевом аспекте, зафиксированы механизмы музыкально-интонационного воплощения художественного образа.*

**Ключевые слова:** интонация, интонирование, музыкальный образ, музыкальная речь, музыкальная коммуникация

*This article stresses the importance of the orientation of the pedagogy of music performance on the intonation development of the surrounding world. Shows the contours of the relationship of verbal and musical communication in speech aspect, mechanisms of musical-intonational realization of the artistic image.*

**Keywords:** intonation, intoning, musical image, musical speech, musical communication

М.М. Бахтин полагал, что индивидуальный речевой опыт всякого человека формируется и развивается в непрерывном и постоянном взаимодействии с чужими индивидуальными высказываниями, при этом приносимый тон, экспрессия переадресуется нами, являются либо типической жанровой экспрессией, либо отзвуком чужой индивидуальной экспрессии как определенной оценивающей позиции. Каждое речевое высказывание есть некое отражение, ответная реакция, занимающая какую-то *определенную* позицию в данной сфере общения, отражаясь в экспрессии собственной речи, в том числе, в отборе интонаций [2]. Так философ высказывался о погружении в эмоционально-драматургическую природу интонации, являющуюся фундаментальной основой человеческой речи и музыкального искусства.

В отношении указанного феномена М.Ш. Бонфельд пишет: «Музыкальная коммуникация в каждом своем конкретном проявлении реализуется как речь. Это не вызывает сомнений. В каком бы смысле она ни использовалась, понятие “музыкальный язык” предполагает некое абстрагирование, являясь виртуальным. Сама же музыка, т.е. любое актуально звучащее произведение, есть речь, речевой акт. Можно утверждать, что в применении к музыкальным видам творчества музыкальная речь – это единственная эстетическая реальность. Именно поэтому было бы гораздо целесообразнее обратить внимание на взаимоотношения вербальной и музыкальной коммуникаций не в их языковом, но в их речевом аспекте» [4, с. 13–15].

В контексте нашего интереса уточним: начиная с Б.В. Асафьева, исполнительство становится “явлением интонации” и именно интонирование предстает как целостный процесс творческого воспроизведения исполнителем музыки. Это понятие интегрирует широкий спектр различных, но тесно взаимосвязанных вопросов художественного исполнения – эстетических, теоретических, психофизиологических, инструментально-технологических. В результате понятие интонирования поднимается на новый категориальный уровень, становясь центральным в теоретической системе музыкального исполнительства<sup>1</sup>; является феноменом, определяющим эмоционально-образное, ценностно-смысловое содержание музыкального высказывания и конкретизируется в произнесении музыкального звука. В.Н. Холопова, развивая концептуальный тезис Б.В. Асафьева о музыке как искусстве интонируемого смысла и интонации как основе музыкальной речи, определяет интонацию как «выразительно-смысловое единство, существующее в невербально-звуковом выражении, функционирующее при участии музыкального опыта и внемузыкальных ассоциаций» [17, с. 58]. Однако неоднократно отмечавшаяся роль опоры на имеющийся опыт, в том числе, аудиальный музыкальный опыт, в современных условиях окрашивается возросшими процессами массового тиражирования музыки, музыкальной шоу-индустрии. Здесь музыкальное сознание вынуждено опираться на узнаваемое, известное, однотипное. Сегодняшнее «известное» характеризуется тем, что «наиболее существенные и устойчивые интонации образуют интонационный фонд не всей эпохи... а определенной социальной группы; и распространенность того или иного идеала в обществе, его популярность определяются близостью его интонаций главенствующим эмоционально-ценностным интонациям той или иной социальной группы» [18]. Нельзя выносить за скобки и то, что детские интонационные образцы определены преобладанием массовой музыкальной культуры, досугово-развлекательной функцией музыкального искусства, сведением его содержания к упрощенности. Сказанное обостряет музыкально-педагогическую проблематику, прежде всего, в связи с тем, что в речевой практике развиваются и функционируют две слуховые системы – артикуляционная и интонационная. Именно здесь формируются некие речевые артикуляционные эталоны и эталоны речевого интонирования. При этом последние отражают эмоциональный мир человека и составляют суть интонационной выразительности речи с ее метроритмическими, динамическими, тембровыми, экспрессивными атрибутивными характеристиками (Е.В. Назайкинский). Попытаемся рассмотреть основания развития интонационного слуха, обратившись к взглядам исследователей механизмов порождения речи.

При исследовании раннего речевого онтогенеза выявлено существование движущей силы, намерения, вызывающего первые вокализации младенца. Этот интенциональный импульс сохраняет и развивает свое значение, становясь стержнем речевого процесса и составляя богатую характеристику психологического содержания речи [15]. Изначальным инструментом общения становится голос и многообразие его интонаций, выступающих импульсом развития интонационного слуха и музыкального интеллекта – способности осмысленно и содержательно передавать и воспринимать звуковую информацию в виде различных по высоте, тембру, динамике, эмоциональной окрашенности звуковых последовательностей. Так, Т.Н. Ушакова полагает, что в младенческом пении выражается и дифференцируется не только множество впечатлений, получаемых ребенком из действительности, но и отношение к ним. Голос используется ребенком параллельно как и другие формы обращения, и, что особенно важно, подчеркивает ученый, младенческое пение свидетельствует о длительной активации механизма голосовой выразительности. Подобное пение закрепляет и усиливает природную основу самовыражения через звук [14]. Не претендуя на аналитику речевого онтогенеза, зафиксируем: стимулирование развития интонационного слуха в предречевом и раннем речевом периодах есть некая почва для дальнейшего освоения музыкальных произведений, представляющих феномен единства *интонация-отношение-процесс*.

<sup>1</sup> Малинковская А.В. Фортепианное интонирование как музыкально-педагогическая и исполнительская проблема. – Автореф. дисс... д-ра пед. наук. – М., 1995.

Однако что же направляет поиск музыкально-интонационных средств для воплощения и передачи идей, зафиксированных в текстах музыкальных произведений, выступает импульсом интонационной активности как важнейшей составляющей базового компонента в структуре музыкальных способностей – интонационного слуха, анализу развития которого посвящены многочисленные исследования? Важнейшим импульсом, направляющим интересующий нас процесс становится установка (Д.Н. Узнадзе), проявляющаяся в сознании в специфической форме «праобраза», возникающего в сознании как целостная, непосредственно постигнутая данность, представляющая осознанную возможность воплощения мыслей и образов, еще не выявленных в самой этой целостной данности или как «зачаточную данность» подлежащей «осуществлению формы». При этом праобраз функционирует в качестве «интенционального объекта» художественного познания и предопределяет возможности той, а не иной реализации [5, с. 514]. Сказанное коррелирует со взглядами М.Г. Арановского о «предвидении целого, предслышании его звукового облика», являющимися, по мнению музыканта-исследователя, бессознательным ощущением будущей формы музыкально-художественного текста, некоей эвристической моделью целого произведения [1, с. 588]. Анализируя роль бессознательного и справедливо полагая данный феномен фактором, во многом определяющим процессы музыкального развития, необходимо подчеркнуть, что бессознательное обращено к образам.

Мысль о том, что в образно-мыслительных процессах значительная роль принадлежит воображению, получила проработку в многочисленных трудах ученых и зафиксирована в трудах музыкантов-исполнителей, где фиксируется внимание на процессах конструирования идеальных образов. Значимыми являются и взгляды Ж.П. Сартра, где автор уточняет функцию воображения, точнее нозматического коррелята его деятельности – воображаемого применительно к мотивационной сфере личности, а именно его роль в продуцировании личностных смыслов [13].

В контексте вышеизложенного возникает вопрос: насколько актуальны указанные процессы в детском исполнительстве? По сути, речь идет о сложной, высокоинтенсивной рефлексивной творческой деятельности по созданию исполнительского образа, отражающей не только определенный уровень исполнительского мастерства, но и опирающейся на необходимый комплекс музыкально-художественной одаренности; не противоречит ли сказанное известным психолого-педагогическим принципам преобладания у детей внешней мотивации над внутренней, конкретности, наглядности, доступности и др.?

Обратимся к Г.Г. Нейгаузу: «что же такое “художественный образ музыкального произведения”, если это не сама музыка, живая звуковая материя, *музыкальная речь* (курс. авт.) с ее закономерностями и ее составными частями, именуемыми мелодией, гармонией, полифонией и т. д., с определенным формальным строением, эмоциональным и поэтическим содержанием?» [10, с. 17]. Музыкант подчеркивает: «как можно раньше ребенок должен довести свое художественно-музыкальное намерение до полной ясности пусть в самом простейшем музыкальном произведении. Эта работа ребенка над художественным образом и воплощением его в звучании, будет в зародышевой форме той работой – богатой, целеустремленной, направленной, характеризующая зрелого пианиста-художника [10, с. 22]. Уточним: воплощение в звучании и есть интонирование – непосредственный способ произнесения музыкальных звуков, восходящий к произнесению «наименьших интонационных комплексов» – интервалов (Б.В. Асафьев). «Экспрессивное исполнительское “произнесение” интервала, ощущение его упругости, сопротивляемости, психологической “весомости” – необходимое условие эмоционально содержательного мелодического высказывания. И если общие перспективы развития профессионального слуха тесно связаны с проблемой интонации, с расшифровкой ее образно-поэтической сущности и воссозданием в адекватном исполнительском действии, то слуховое освоение интонации неизменно начинается с проникновения в выразительный смысл интервала» [7, с. 112].

Однако вернемся к процессу создания исполнительского образа и зафиксируем его основные аспекты с позиций музыкально-художественной коммуникации: искренность или искусственность создаваемого образа принято считать ключевыми в процессе самовыражения личности в общении.

Осознавая сложность и многообразие дефиниций указанного феномена, обратимся к одной из составляющих процесса самовыражения – феномену *самораскрытия*. Неудовлетворение фундаментальной потребности в самораскрытии внутреннего мира *Другому* играет центральную роль в становлении и развитии системы отношений человека; что касается самораскрытия в процессе исполнения, необходимо подчеркнуть, что интонационное освоение музыкальных произведений связано не только с нахождением, постижением смысла, но и с его выражением (интонированием), трансляцией (М.Г. Арановский, В. Медушевский). По сути, речь идет о процессе, сходном процессу самоподачи актуального состояния, когда какие-либо эмоции не только открыто проявляются, но акцентируются с целью быть понятым (как ненамеренно, так и целенаправленно). В исполнительской традиции сходство проявляется в том, что исполнитель «собой участвует» в проживании и трансляции идей, диалектики человеческих стремлений, эмоций, чувств, зафиксированных в музыкальном сочинении: именно фактор исполнителя определяет его судьбу как звучащего текста культуры [7].

Применительно к музыкальному искусству зафиксируем внимание на опосредованной форме процесса самораскрытия, включающего, ситуацию исповедальности, о чем в свое время высказывался Я. Флиер, размышляя о четвертой балладе Ф. Шопена: «Вряд ли применительно к ней можно говорить о каком-либо историко-легендарном или сказочно-фантастическом сюжете. Четвертая баллада — это лирическая исповедь, тонкая психологическая драма, повествующая о крушении жизненных идеалов...» [16, с. 210]. Подобный взгляд обнаруживает и Р. Роллан: «“Лунная” начинается монологом без слов, исповедью, правдивой и потрясающей, подобную которой редко можно встретить в музыке. И вся соната... сохраняет этот характер музыкального слова, одноголосой выразительности и прямой, едва прикрытой, чистой страсти» [11, с. 138].

Несмотря на то, что сказанное иллюстрирует содержание музыкальных сочинений, применительно к исполнению уместно отметить: «исповедальное состояние существует как бы на границе “коммуникации” и общения и предполагает инициированный самим сознанием переход от эгоцентрически-утилитарного отношения его к Другому к сознательному установлению сознательного контакта с Другим ... Исповедальному состоянию присуще некоторое напряжение внутреннего чувства, стремление высказаться и быть услышанным. Исповедальность как оформленное действие индуцирует состояние смыслового напряжения души, выполняет функцию усилителя того информационно-энергетического поля, которое переключает обыденное сознание из привычного ему психического пространства в пространство особого духовного внимания» [6]. Сказанное коррелирует со взглядами А.Г. Васадзе об *осознанной возможности воплощения*, Н.Л. Мухелишвили и Ю.Л. Шрейдер об *образе некоторой ситуации*, о том особом модуле, состоянии–содержании (слытым со звуковой формой, но не сводимым к ней), которое мы пытаемся для себя выявить.

Анализируя восприятие–сопереживание, Е. Назайкинский, пишет: «в музыковедческом языке накопилось много внешне несходных, но близких или даже тождественных по значению терминов и поэтических оборотов, указывающих на интересующий нас феномен. Он обозначается такими словами, как настроение, характер, состояние, установка, колорит, тонус, оттенок, статус, а также многими другими синонимичными выражениями, выбор которых определяется контекстом описания и желанием подчеркнуть тот или иной смысловой нюанс. Стремясь указать, на целостность модуля и на его психическую природу, мы употребим слово “состояние”. Акцент на его неповторимом, преходящем характере потребует обращения к термину “модус”, ибо модус – это не вообще состояние, а состояние временное, одно из массы случайных или

закономерно обусловленных, избираемых или внушаемых. ... модус не является объективированным, представляет собой состояние субъекта, но состояние художественно возвышенное, эстетическое. Одним из наиболее адекватных инструментов *его* (авт.) познания ... является психологическая теория установки, которая как раз и изучает природу и законы целостных состояний, предваряющих и сопровождающих процессы деятельности человека, в том числе творчество и восприятие. Примечательно терминологическое совпадение: психическую установку также нередко называют модусом – модусом субъекта» [9, с. 238–239]. Осознавая сложность аналитики и описания столь сложных явлений и процессов, для нас важно зафиксировать суть, «своего рода “подтверждение” духовного слияния, открытие себя в себе, *интимное самораскрытие* (курс. авт)» [там же, с. 116].

Обозначим и важнейший инструмент моделирования музыкально-коммуникативного события в педагогическом процессе – феномен педагогического интонирования (О.Ю. Солопанова), зафиксируем внимание на античном феномене паракаталогэ (интонационно-выразительной поэтической речи) и сходстве основных характеристик: выражение глубоко личных настроений, чувств, построение образа переживания музыкального материала, где через омузыкаленную декламационность подчеркивается многообразная эмоциональная палитра и проникновенность интонации, ее субъективность и искренность, создается некий интонационный эскиз. Здесь «*при интерпретации текста переживания рефлектируются сознательно* и становятся элементами *знания о тексте*, они могут быть достаточно точно описаны словесными средствами, обозначиться словами, т.е. выступить как *значимые переживания*» [3] и в этом контексте музыкально-интонационное воплощение художественного образа, раскрытие его смысловых коннотаций в процессе интонирования есть определяющий вектор деятельности педагога-музыканта, актуализирующий направленность педагогики музыкального искусства на интонационное освоение окружающего мира. При этом элементы музыки выступают как взаимно/обращенная, одушевленная речь, отражающая подвижность конфигураций и динамику энергии образовательно-воспитательного процесса.

#### Литература:

1. Арановский М.Г. О двух функциях бессознательного в творческом процессе композитора., Бессознательное: Природа, функции, методы исследования., Т. 2. – Тбилиси., Мецниереба, 1978., С. 587–594.
2. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров. Режим доступа: [http://philologos.narod.ru/bakhtin/bakh\\_genre.htm](http://philologos.narod.ru/bakhtin/bakh_genre.htm)
3. Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в герменевтику. Режим доступа: [http://www.sbiblio.com/VIBLIO/archive/bogin\\_obretnie/03.aspx](http://www.sbiblio.com/VIBLIO/archive/bogin_obretnie/03.aspx)
4. Бонфельд М.Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление: Опыт системного исследования музыкального искусства. - СПб., 2006.
5. Васадзе А.Г. Художественное чувство как переживание созревшей установки., Бессознательное: Природа, функции, методы исследования. – Тбилиси., Мецниереба, 1978., С. 512–517.
6. Ибатуллина Г. Исповедальное слово и экзистенциальный “стиль” (Экзистенциальное сознание как неосуществленная исповедальность), Режим доступа: [http://lib.worldmobile.net/philosophy/wmobile\\_show\\_archives.php?subaction=showfull&id=1108110880&archive=0215&start\\_from=&ucat=1&](http://lib.worldmobile.net/philosophy/wmobile_show_archives.php?subaction=showfull&id=1108110880&archive=0215&start_from=&ucat=1&)
7. Кирнарская Д. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика: Учебное пособие для студентов музыкальных факультетов высших педагогических учебных заведений., Под ред. Г.М. Цыпина. - М., Академия, 2003.
8. Мельникова Н.И. Фортепианное исполнительское искусство как культуротворческий феномен. - Новосибирск, 2002.
9. Назайкинский Е. Логика музыкальной композиции. М., Музыка, 1982.
10. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. - М., 1982.
11. Роллан Р. Музыкально-историческое наследие: В 8-и вып. - М., 1990. Вып. 5.
12. Савшинский С. ПIANIST и его работа. - Л., Сов. композитор, 1961.
13. Сартр Ж.П. Воображаемое: Феноменологическая психология воображения. – СПб., Наука, 2001.
14. Ушакова Т.Н. Природные основания речезыковой способности (анализ раннего речевого развития), Языковое сознание: формирование и функционирование., Режим доступа: [http://www.ilingran.ru/library/psylingva/sborniki/Book1998/articles/1\\_1.htm](http://www.ilingran.ru/library/psylingva/sborniki/Book1998/articles/1_1.htm)
15. Ушакова Т.Н. Языковое сознание и принципы его исследования., [http://www.iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html\\_204/1-2.html](http://www.iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/1-2.html)
16. Флиер Я. Статьи. Воспоминания. Интервью. - М., 1983.
17. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. - СПб., 2002.
18. Шантырь Н. Слагаемые индивидуальности. Режим доступа: <http://newmuz.narod.ru/st/Lob Shant01.html>



## ИССЛЕДОВАНИЕ САООТНОШЕНИЯ К МАСКУЛИННОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Долгова В.И., д-р психол. наук, декан факультета психологии  
Челябинский государственный педагогический университет, Россия

Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*Самоотношение к маскулинности у подрастающих мужчин определялось в исследовании тремя компонентами: осознанность различных компонентов мотива мужского выбора, социально-психологическая адаптированность, социально-психологические установки. Используются комплексы методов и методик: теоретические - анализ, моделирование, обобщение; эмпирические: эксперимент констатирующий, эксперимент формирующий; тестирование по методикам выявления осознанности различных компонентов мотива А.В. Ермолина и Е.П. Ильина; диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда; по «Шкале совестливости» (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольский); математико-статистические – Т-критерий Вилкоксона; участвовало 32 ученика 10 и 11 классов 17-18 лет. Полученные по этим методикам результаты говорят о том, что низким уровнем психологической готовности к мужскому выбору обладает треть подрастающих мужчин из случайной конкретной выборки. К этому уровню были отнесены учащиеся, с преобладанием внешних установок, средним или низким уровнем совестливости и склонностью к дезадаптации. Такие учащиеся отличаются незнанием или негативным восприятием целей и задач мужского выбора, имеют под влиянием внешних условий отрицательное отношение к нему.*

**Ключевые слова:** маскулинность, фемининность, самоотношение, осознанность, мотив, мужской выбор, социально-психологическая адаптированность, социально-психологические установки.

*Self-rising to masculinity in men in the study was determined by three components: awareness of the various components of the male motive choice, social and psychological adaptation, social and psychological attitudes. It uses a set of methods and techniques: theoretical - analysis, simulation, synthesis; Empirical: ascertaining experiment, the experiment forming; tested according to the procedures: the method to identify the various components of mindfulness motif A.V. Ermolina and E.P. Ilna; method of diagnosis of social and psychological adaptation and K. Rodzhersa R. Daymonda; «The scale of conscience» (V. Melnikov, Yampolsky LT); Mathematics and statistics - T-Wilcoxon; attended by 32 student 10 and 11 classes of 17-18 years. Obtained by these techniques results suggest that low levels of psychological readiness of the male has the choice of a third of the younger men in particular random sampling. At this level, students were assigned, with a predominance of outdoor installations, medium or low levels of conscientiousness and prone to maladjustment. These students are distinguished by ignorance or negative perception of the goals and objectives of the male choice, have a negative attitude, developed under the influence of external conditions.*

**Keywords:** masculinity, femininity, self-attitude, awareness, motif, male choice, social and psychological adaptation, social and psychological attitudes.

Анализ научных статей [1-17], опубликованных в последние годы только в одном из известных журналов с высоким импакт-фактором, показал, что маскулинность представляется нормативными соматическими, психическими и поведенческими свойствами, характерными для мужчин; элементами полового символизма, связанными с дифференциацией половых ролей. Отдельные характеристики маскулинности носят транскультурный характер (сила, агрессивность, решительность, etc.). Образы маскулинности являются историческими и этноспецифическими. В процессе исследования маскулинности необходим учёт принципиальной асимметрии поло-ролевых точек зрения (мужских или женских), которые выражает конкретный стереотип. В рамках обыденного сознания происходит абсолютизация психофизиологических и социальных половых различий, и маскулинность отождествляется с активно-творческими, культурными, а фемининность – с пассивно-репродуктивными, природными началами. В XIX в. маскулинность и фемининность назывались как характеристики дихотомические, взаимоисключающие друг друга, а любое отклонение от нормы называлось патологией или девиацией. Позже на смену жесткому нормативизму пришла идея континуума маскулинно-фемининных качеств, на базе которой были разработана батарея специальных шкал, измеряющих интеллектуальные способности, эмоции, интересы, etc. Эти шкалы предполагают индивидуальные различия маскулинности и фемининности в пределах установленной нормы. Представляется достаточной альтернативностью этих свойств: высокой маскулинности соответствует низкая фемининность и наоборот, причем мужчинам характерна высокая маскулинность, а женщинам – фемининность.

Представленное исследование самоотношения к маскулинности у подрастающих мужчин проведено под нашим руководством магистрантом А.Г. Киселевым в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

В исследовании были использованы комплексы методов и методик: теоретические – анализ, моделирование, обобщение; эмпирические – эксперимент констатирующий, эксперимент формирующий; тестирование по методикам выявления осознанности различных компонентов мотива А.В. Ермолина и Е.П. Ильина; диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда; по «Шкале совестливости» (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольский); математико-статистические – Т-критерий Вилкоксона.

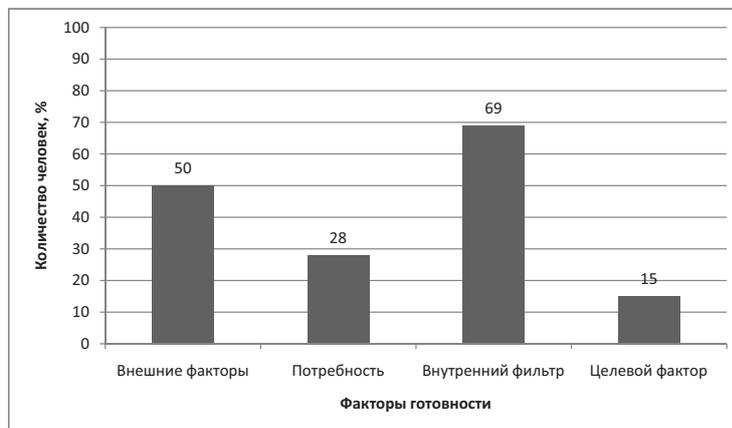
В исследовании участвовало 32 ученика 10 и 11 классов. Средний возраст испытуемых 17-18 лет. Большинство из них воспитывается в полных семьях, в дружественной атмосфере. Во взаимоотношениях внутри коллектива отсутствуют видимые разногласия. Учащиеся имеют достаточный уровень развития необходимых навыков, коммуникабельны, активны. На занятиях, как правило, внимательны, периодически отвлекаются на соседей, на замечания реагируют в большинстве случаев адекватно. Отмечается избирательное отношение к учебным предметам. Каждый испытуемый характеризуется определенным типом темперамента, разной направленностью на учебный процесс, а также, собственной мотивацией. И каждый испытуемый обладает склонностями к определенным творческим или спортивным занятиям. У каждого испытуемого режим дня характеризуется разной загруженностью. Некоторые учащиеся посещают дополнительные занятия и тренировки вне стен учебного заведения. Не у всех учащихся отмечается сформированность представлений о маскулинности/фемининности. Наблюдаются неопределенность и неуверенность в принятии решений относительно своей маскулинности.

Несколько человек связывают маскулинность с проявлениями неоправданного риска и угрозой для жизни. Некоторые так же отмечают, что не хотят пребывать в таких условиях, как постоянные и чрезмерные физические нагрузки, ранний подъем, непредсказуемые условия.

В нашем исследовании самоотношение к маскулинности («мужской выбор») у подрастающих мужчин определялось тремя компонентами:

1. осознанность различных компонентов мотива мужского выбора,
2. социально-психологическая адаптированность,
3. социально-психологические установки.

Использование методики выявления осознанности различных компонентов мотива А.В. Ермолина и Е.П. Ильина помогло обнаружить возможные скрытые причины и мотивы отказа от мужского выбора. Результаты диагностики по этой методике представлены на рисунке 1.



**Рис 1. Изучение мотивационной готовности к мужскому выбору по методике выявления осознанности различных мотивов**

Проведенное исследование позволило установить, что в основе мотивационной готовности (не готовности) к мужскому выбору у старшеклассников лежит так называемый «Внутренний фильтр», общая выраженность которого составляет 69% (22 человека). Это говорит о том, что ученики формируют свое решение на основе собственных моральных и ценностных установок. На отношение к мужскому выбору могут оказывать влияние такие факторы как внешние нравственные нормы, когда под влиянием, например, семейных установок, старшеклассник считает необходимым делать мужской выбор, потому что в семье все мужчины делали именно так, и нельзя нарушать эту традицию. Так же оказывают влияние и собственная нравственность ученика – когда мужской выбор воспринимается как личный долг и ответственность. Внутренний фильтр включает так же и случаи, когда учащийся осознает, например, свой страх перед мужским выбором и причины этого страха; осознает свою физическую неподготовленность; осознанно подходит к оценке своих возможностей и ресурсов, прогнозирует дальнейшие события, связанные с ним.

27 испытуемых из 32 указали такие причины нежелания мужского выбора, как страх предстоящих трудностей, нежелание уезжать далеко от дома, нежелание рано вставать и выполнять физические нагрузки через силу, считают, что не справятся с жесткими правилами и не смогут жить по установленным строгим порядкам. Названные причины могут говорить об отсутствии мотивационной готовности к мужскому выбору.

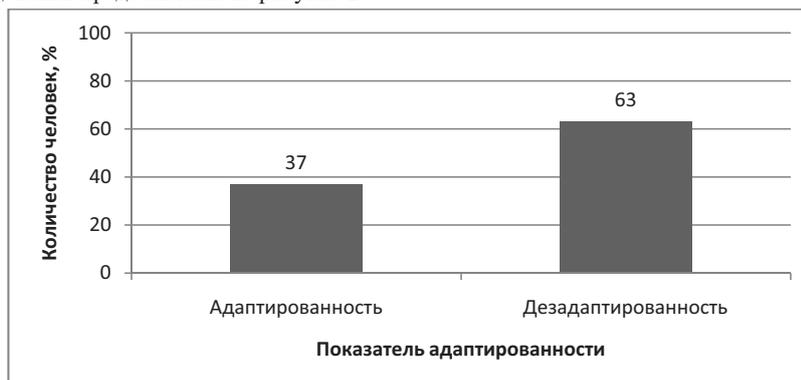
50% (16 человек) находятся под влиянием внешних факторов, т.е. факторов, не входящих в структуру мотива. Эти ученики принимают решение о мужском выборе или отказе от него за счет влияния внешних обстоятельств, либо ссылаясь на них. Кроме того, нередко они стремятся уклониться или отсрочить мужской выбор, из-за «особой» ситуации дома, мнимой важности получения образования в первую очередь, а все остальное – после.

У 28% (9 человек) выражена составляющая потребности как компонента мотивационной готовности. Сюда относятся такие факторы как желание проверить себя и свои возможности, проявить себя во время мужских испытаний. Несколько человек указали на то, что именно мужские испытания, несмотря на некоторые сомнения, вызывают у них интерес.

На 15% учащихся (5 человек) влияет целевой фактор. Т.е., мужской выбор как личностная потребность, как осмысленная цель выражена у испытуемых в меньшей степени.

Для изучения социально-психологической адаптированности к условиям мужского выбора была использована методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.

Результаты исследования представлены на рисунке 2.



**Рис. 2. Результаты исследования социально-психологической адаптированности старшеклассников**

37% (12 человек) обладают склонностью к адаптивности. Эта способность выражается в готовности приспособливаться к особенностям мужского выбора, готовностью отказаться от привычного образа жизни и проявить себя в новых условиях. Как правило, такие ученики обладают неплохой физической и психологической подготовленностью.

63% (20 человек) проявляют склонность к дезадаптации, что говорит о неготовности к жизни в изменяющихся условиях. Дезадаптация может привести к конфликтам, к ситуации фрустрации на фоне «отставания» от других. Неготовность к мужскому выбору в данном случае может детерминироваться недостаточным физическим развитием, уже сформировавшимися приоритетами и планами на жизнь, в которых мужской выбор не выступает на первых позициях.

Для исследования социально-психологических установок испытуемых была использована методика «Шкала совестливости» (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольский), адаптированная к проводимому исследованию. Результаты исследования представлены на рисунке 3.

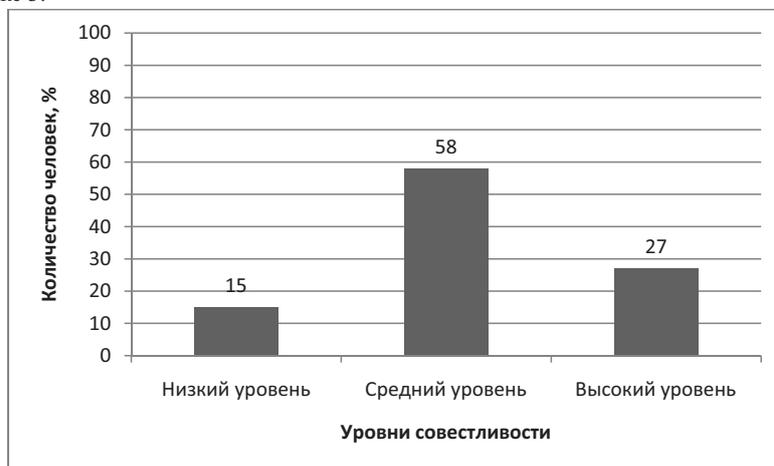


Рис. 3. Результаты исследования по методике «Шкала совестливости» (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольский)

Было установлено, что 15% (5 человек) обладают низким уровнем осознания ответственности относительно мужского выбора. 58% (18 человек) обладают средним уровнем ответственности. Они предрасположены к выполнению ожиданий, которые к ним предъявляют (ожидание общества и государства, ожидание родителей, etc.). Принятие того или иного решения в плане мужского выбора зависит здесь в основном от личной значимости для учащегося.

27% (9 человек) обладают высоким уровнем ответственности и совестливости. Эта группа испытуемых обладает четким осознанием необходимости мужского выбора, как правило, у них остро ощущается собственная причастность к общественной жизни, к ситуациям, происходящим в стране.

Обобщение результатов исследования психологической готовности к мужскому выбору представлено на рисунке 4.

Результаты были разделены на три уровня: низкий, средний и высокий.

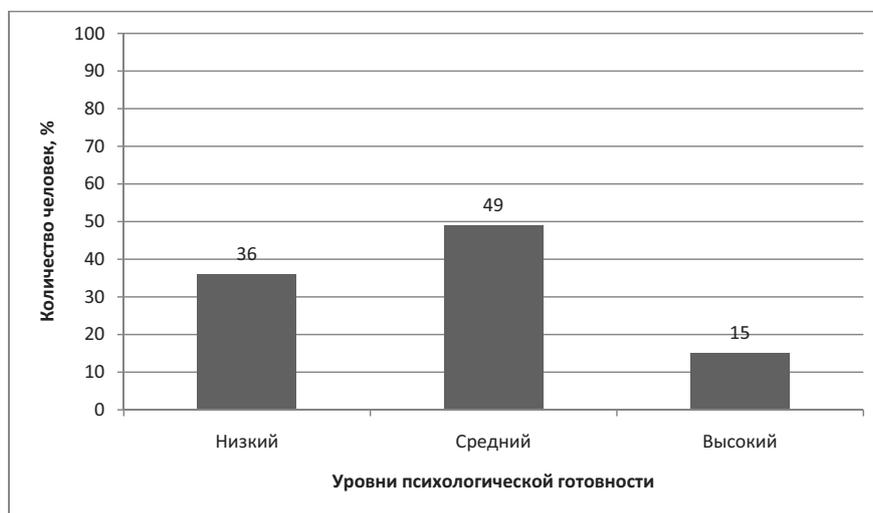


Рис. 4. Обобщение результатов констатирующего эксперимента

49 % (16 человек) испытуемых обладают средним уровнем готовности. К этому уровню были отнесены учащиеся, с наличием целевого или потребностного блока в структуре мотивационной готовности, склонностью к адаптации или дезадаптации и средним уровнем совестливости. Эти испытуемые еще четко не решаются сделать положительный или отрицательный выбор, у них часто меняется мнение о собственных возможностях; они стараются рационально оценивать все положительные и отрицательные моменты мужского выбора.

15% испытуемых (5 человек) обладают высоким уровнем готовности к мужскому выбору. У них в большей степени сформировано представление об особенностях и условиях мужского выбора, о его целях и задачах, как правило, развито чувство патриотизма, высокий уровень ответственности; они считают себя в большей степени физически готовыми к мужскому выбору, стараются уделять внимание физической подготовке.

Таким образом, низким уровнем психологической готовности к мужскому выбору обладают 35% (11 человек) испытуемых. К этому уровню были отнесены ученики с преобладанием внешних установок, средним или низким уровнем совестливости

и склонностью к дезадаптации. Такие ученики отличались незнанием или негативным восприятием целей и задач мужского выбора, имели под влиянием внешних условий отрицательное отношение к нему.

Дальнейшее исследование феномена показало, что не всё психическое в свойствах пола можно дифференцировать на «мужское» и «женское» и что в индивидуальных показателях маскулинности и фемининности по разным шкалам (интеллект, эмоции, интересы, etc.) много расхождений. Так, современные исследования доказали условность такой категоризации, и продемонстрировали многообразные свойства маскулинности и фемининности, их взаимообусловленность системой половых ролей и культурных норм; существование множественности индивидуальных вариаций нормативной модели.

Усложняются сегодня и представления о том, какие именно качества наиболее благоприятны для психического здоровья и социальной адаптации. Новые, более совершенные тесты (С. Бем, Д. Спенс и Р. Хельмрайха) рассматривают маскулинность и фемининность не как полюсы одного и того же континуума, а как независимые друг от друга параметры. Наряду с индивидами, имеющими отчетливую поло-ролевую дифференциацию, существуют психологически недифференцированные (низкие показатели как по маскулинности, так и по фемининности) и андрогинные, сочетающие высокую маскулинность с высокой фемининностью индивиды.

#### Литература:

1. Афанасьева Е.Ю. Гендерная обусловленность творчества., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013., Т. 4., С. 1–5. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/64001.htm>.
2. Бурькина К.С., Лакреева А.В. Учет гендерных особенностей в предупреждении рисков суицидального поведения подростков., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37., С. 221–225. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95667.htm>.
3. Голодная В.Н. Гендерный подход к употреблению ругательств: переоценка ценностей и ломка стереотипов., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 26., С. 46–50. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/64310.htm>.
4. Ильиных С.А. Социологические зарисовки гендерной стратификации: реальность и имитация., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014., Т. 20., С. 2221–2225. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54708.htm>.
5. Истомина С.В. Гендерные различия ценностного опыта в юношеском возрасте., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015., № S12., С. 21–25., Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75187.htm>.
6. Лакреева А.В., Налетова Е.А. Гендерные различия социализации творчески одаренных детей., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015., Т. 37. – С. 271–275. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95677.htm>.
7. Латина С. В. Проблема гендерной методологии в науках о культуре., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013., Т. 3., С. 461–465. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/53094.htm>.
8. Метликина Л.С. Гендерный подход на уроках русского языка: проблемы, поиски, результаты, Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014., Т. 20. – С. 3636–3640. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54991.htm>.
9. Попова Л.В., Стефурак К.Н. Отношение молодежи к подарку в зависимости от их гендерной идентичности., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13., С. 4536–4540. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/85908.htm>.
10. Самылова О.А. Изучение гендерных различий эмоционального компонента нравственной сферы в юношеском возрасте., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014., № 8 (август), С. 41–45. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14207.htm>.
11. Тимохина А.С. Гендерные особенности проявления тревожности у подростков., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015., Т. 10., С. 11–15. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95046.htm>.
12. Урсова Л.Х. Влияние гендерных стереотипов на ролевые установки современной молодежи как условие гармонизации личности., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016., Т. 15., С. 1981–1985. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/96315.htm>.
13. Ус О.А., Каширина М.И. Гендерный аспект ресоциализации подростков с делинквентным поведением., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 29., С. 138–143. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56566.htm>.
14. Хакунова Ф.П., Даурова Д.М. Сущность гендерного конфликта и его специфика., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 9., С. 86–90. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95034.htm>.
15. Хасанова С.А. Стереотипы маскулинности и феминности в современном обществе., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20., С. 1411–1415. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54546.htm>.
16. Эмирильясова С.С. АДАМ = ЕВА, или У истоков гендерного Eldorado., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11., С. 1651–1655., Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86354.htm>.
17. Ярошенко О.Е., Щербина А.И. Гендерные особенности самоотношения и социально-психологических установок старших подростков., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37., С. 186–190. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95660.htm>.

УДК372. 3 033

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГУМАННЫХ ОТНОШЕНИЙ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ПАСТОРАЛЬНО ТРЕНИНГА

Мукомел С.А., канд. пед. наук, доцент, чл.-кор. Украинской академии Акмеологии  
 Мохнар Л.И., канд. пед. наук, преподаватель  
 Фомич Н.В., канд. психол. наук, доцент  
 Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, Украина

Участники конференции,  
 Национального первенства по научной аналитике

*В статье раскрываются психологические особенности развития гуманных отношений у будущих психологов в условиях пасторального тренинга, Исследование отдельных проявлений гуманных отношений показало, что психологическими основаниями для их развития являются низкий уровень толерантности, эмпатии, в отношениях со сверстниками. Приведены*

данные исследований изменений гуманных отношений до и после прохождения пасторального тренинга. Рассмотрены основные критерии, показатели и уровни развития гуманных отношений как системного качества будущего психолога.

**Ключевые слова:** будущие психологи, гуманность, гуманные отношения, толерантность, эмпатия, пасторальный тренинг.

*In article deals with features psychological development humane relations in the future psychologists in terms of pastoral trainings. Study separate manifestations humane relations showed that psychological grounds for development there is low level of tolerance, empathy, in relationships with peers. Are presented the data of research changes humane relations before and after the pastoral training. Examined the main criteria, indicators and levels of development of humanitarian relations as a system quality future psychologist.*

**Keywords:** future psychologist, humanity, humane feelings, humane relations, empathy, tolerance, pastoral training.

**Постановка проблемы.** Изменения морально-ценностных ориентиров на современном этапе развития Украины актуализировали проблему развития гуманистически ориентированной личности, способной к успешному самовыражению в гармоничных межличностных отношениях. Несмотря на это, а также в соответствии с европейскими требованиями по социализации студенческой молодежи, приоритетом выступает поиск эффективных путей развития гуманных отношений у будущих специалистов. Воспитание в духе гуманизма всегда было актуальной проблемой и особенно, когда важно развить базовые личностные моральные качества и понятия будущих специалистов, которые бы основывались на положительной направленности на человека. Гуманизация (от лат. - «человечный») предполагает поворот от традиционных дисциплинарных и объективных отношений преподавателя и студента к их субъективной самореализации, признание ценности каждой личности, её права на свободное развитие и проявление своих способностей. В Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI века»), Законе Украины «Об образовании», «Концепции воспитания личности в условиях развития украинской государственности», «Концепции гуманитарного развития», «Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке», «Концепции воспитания гуманистических ценностей», «Концепции гуманитарного развития Украины» приоритетными направлениями признаны гуманизация и демократизация учебно-воспитательного процесса [4; 5]. Указанные в этих документах задачи требуют решения многих научно-практических проблем, одной из которых является воспитание гуманности как важного качества молодого человека. Присуща современному обществу амбивалентность ценностей нарушает принципы сосуществования людей в социуме, вызывает нарастание тревоги, неуверенности в будущем, агрессивности и жестокости. Как следствие, образовались предпосылки кризиса духовно-ценностных ориентаций человека, усложнился процесс воспитания молодежи, привлечение ее к конструктивным межличностным взаимоотношениям. С целью решения указанных проблем, обществу необходимо создавать условия для гуманизации образовательного процесса, демократизации взаимоотношений между его участниками, выбрав центром внимания человека, обеспечивая реализацию его возможностей и способностей, при которых приоритетом станут общечеловеческие ценности и гармоничные отношения с окружающим миром. Воплощение в жизнь гуманистических идей неразрывно связано со становлением гуманной личности как одной из актуальной задачи развития гуманных отношений будущих психологов.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Отечественные ученые (А. Асмолов, И. Бех, Н. Побирченко, В. Кремень, В. Кузь, Т. Пониманская, О. Сухомлинская и др.) видят главный путь к качественному эволюционному развитию общества – изменения приоритетов в образовательных процессах на демократизацию и гуманизацию учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях, где усиливается внимание к личности как активному субъекту общества, а приоритетом становятся общечеловеческие ценности и гармоничные отношения с окружающим миром. Воплощение в жизнь гуманистических идей, прав человека, человеческого достоинства и гражданской ответственности неразрывно связано с развитием гуманных отношений [6].

**Изложение основного материала.** Об уровне развития любых характеристик личности судят по определенным структурными компонентами. В научной литературе существуют различные подходы к определению структурных компонентов гуманных отношений. Так, И. Тадеева, выделяет следующие основные структурные компоненты гуманных отношений как «эмоциональный, интеллектуальный, операционный и мотивационный» [10, с. 209-215]. О. Столяренко выделила следующие компоненты: познавательный-когнитивный (нравственные знания и убеждения) эмоционально-волевой или регулятивный (потребности, интересы, ценностные ориентации, эмоциональные состояния, чувства и переживания, моральное сознание) практически-деятельностный (конкретные поступки и проявления гуманного поведения) [9, с. 95–100.]. И. Бехом выделены следующие структурные компоненты гуманности: когнитивный компонент (представление об этике и морали, гуманистические ценности общества и черты характера личности, знание правил общения, отношение, поведение); процессуально-деятельностный компонент (проявление культуры морального воздействия: способность на гуманный поступок, умение общаться и решать конфликтные ситуации, сочувственный отклик на переживания другого, употребление этикетных форм, хороших манер, способствующих созданию атмосферы доброжелательности, деликатности, такта, готовности участвовать в публичных дебатах, обсуждать и делать нравственный выбор в условиях реальной жизни) ценностно-смысловой компонент (проявление интереса к внутреннему миру человека, целесообразное использование приемов и способов познания другого человека, ценностное отношение к себе стремление к самосовершенствованию) рефлексивный компонент (проявление моральной рефлексии, самооценки личностных качеств, саморегуляции поведения, осознание себя как индивидуальности, носителя социальных ролей) [2, с. 6]. Несмотря на разное понимание феномена гуманных отношений и его дефиниции, большинство исследователей сходятся во мнении о том, что данный вид отношений, в какой бы форме он не проявлялся, включает в себя три компонента: – когнитивный (рациональный, гностический, информационный, психологический) – эмоциональный (эмоционально-ценностный, аффективный, эмотивный) – поведенческий (регулятивный, действенный, практический). Следовательно, развитие гуманных отношений рассматривается как процесс формирования гуманного мировоззрения, гуманных чувств и опыта практической гуманной деятельности. Каждый из компонентов гуманных отношений является сложным образованием, поэтому считаем целесообразным более подробно описать его структуру.

**Когнитивный компонент** гуманных отношений представляет собой систему гуманных знаний, суждений, убеждений, то есть гуманное мировоззрение. Гуманное мировоззрение в трактовке философской энциклопедии - это «система человеческих знаний о мире и о месте человека в мире, выраженном в аксиологических установках личности и социальной группы, в убеждениях относительно сущности природного и социального мира» [7, с. 578]. Носителем мировоззрения выступает личность, социальная группа. Основой гуманного мировоззрения, его интеллектуальным компонентом являются знания. Сформированные понятия о человеке, добре и зле подводят к моральным суждениям, в которых выражается личностная оценка поступков, поведения людей. В них человек активно оперирует сформированными понятиями. Вышесказанное позволяет констатировать, что когнитивный компонент гуманных отношений будущих психологов включает знания и представления

о сущности гуманности как общечеловеческой ценности; сущности нравственных норм, ценностей, идеалов, принципов гуманных отношений и их проявлений; особенностей и сложностей реализации относительности трактовки конкретных форм поведения и действий как гуманных или негуманных в зависимости от реальных условий; необходимости содержания инвариантной составляющей гуманных отношений независимо от ситуации. Отношения будущих психологов всегда эмоциональны. Эмоциональный компонент гуманных отношений включает в себя потребности и гуманные чувства, которые являются основным стимулом в осуществлении гуманных поступков. «Эмоция выражает активную форму потребности», – отмечал Л. Рубинштейн [8, с. 142]. Потребности являются исходным пунктом совершения поступков, основным фактором поведения людей, то есть человек не делает ничего, если не чувствует в этом потребности. Е. Григорьева [3] выделяет четыре основные потребности, которые формируются при жизни, и, которые, по ее мнению, является источником бескорыстного служения людям: потребность в эмоциональном контакте; необходимость привлечения к духовному миру другого, реализуемой в форме диалогического общения; потребность в уважении окружающих; потребность в творческой самоотдаче людям. Только отдельные гуманные чувства в той или иной форме присущи каждому человеку, поэтому приобретение личностью всего их спектра и является одним из основных задач развития гуманных отношений будущих психологов. К гуманным чувствам будущих психологов, необходимым им для установления нравственных взаимоотношений с окружающими и будущей профессиональной деятельности, относим человеколюбие, доброжелательность, отзывчивость, тактичность, справедливость, симпатию, уважение, жалость, эмпатию, ненасильственное отношение и тому подобное. Таким образом, к эмоциональному компоненту гуманных отношений будущих психологов относим: потребность взаимодействовать с окружающими на основе моральных норм; любовь к людям, их безоценочное принятие, стремление взаимодействовать с ними на субъект-субъектной основе; желание работать на пользу других людей; развитые гуманные чувства (чело­веколюбие, доброжелательность, отзывчивость, эмпатия и т.д.). Формирование гуманного мировоззрения и гуманных чувств необходимо, но недостаточно для развития гуманных отношений будущих психологов. Сознание всегда реализуется в конкретных поступках людей. Взаимосвязь нравственного сознания и гуманного поведения устанавливается тогда, когда будущий специалист упражняется в нравственных поступках, находится в ситуации морального выбора. Постепенно такое поведение входит в привычку и появляется потребность в проявлении гуманных отношений. Основным условием развития гуманных отношений является гуманная деятельность. Под гуманной деятельностью в этике понимаются только целенаправленные поступки, подчиненные определенным нравственным целям. С. Анисимов [1, с. 12-21] отмечает, что данный вид деятельности происходит в процессе социализации и сопровождается в деятельности. Он может быть вызвана определенными переживаниями, касающихся совести, как опыт прошлого. Обобщая, следует отметить, что поведенческий компонент гуманных отношений будущих психологов отражает такие характеристики, как: умение достойно выйти из конфликтной ситуации, не затрагивая интересов, чести и достоинства другого человека; забота о людях: установление благоприятного психологического климата, контакта в коллективе, стремление к решению проблемы в доброжелательной форме; нетерпимость ко всякому проявлению антигуманности в отношениях между людьми и прочее. Итак, гуманные отношения будущих психологов, представляют собой единство «рацио», «эмоции» и «действия». В процессе развития гуманных отношений будущих психологов необходимо учитывать, что их нравственное развитие представляет сложный и многогранный процесс, который склонен не только к внешним воздействиям.

Важным есть то, какое внутреннее отношение складывается у студента к этим воздействиям. Внешние условия влияют на развитие личности, только проходя через ее внутреннюю сферу, опосредствуясь ее активностью и реализуясь в ней. Таким образом, развитие гуманных отношений у будущих психологов можно представить как процесс выработки внутренних механизмов саморегуляции. Подготовка будущих психологов должна базироваться на пошаговом структурировании тех социальных паттернов и установок, которые детерминируют развитие гуманности [3]. Это означает, что среди различных средств, определяющих результативность обучения и воспитания будущих психологов, на передний план выходят средства, углубляющие способность к рефлексии, эмпатии и прогностики личности. В первую очередь таким является активное социально-психологическое обучение (АСПО): тренинги, ролевые и деловые игры и т.д., в том числе, авторский пасторальный тренинг. Программа пасторального тренинга была разработана с целью развития гуманных отношений в соответствии с возрастными особенностями отдельно для первого, второго и третьего курсов вузов, предусматривает самовоспитания конструктивных умений и навыков. Для проверки эффективности воздействия пасторального тренинга на развитие гуманных отношений у будущих психологов, нами было проведено исследование по выявлению наличного уровня гуманности, и получили соответствующие результаты: 49,2% испытуемых имели низкий уровень развития гуманности (характерными для них есть эгоистические тенденции, перешедшие в привычку, низкий уровень развития гуманных чувств, идеалов и убеждений, отсутствие ответственности за свои и чужие поступки и доброжелательного отношения к окружающим, сопереживание, готовность прийти им на помощь). 41,4% опрошенных характеризуются средним уровнем развития гуманности (гуманные чувства в определенной степени выражены, однако еще не перешли в устойчивые убеждения и привычки). Высокий уровень гуманности проявили лишь 9,4% опрошенных. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у будущих психологов наблюдается низкий уровень развития качеств, способствующих гуманному отношению к личности. Он характеризуется, в основном, низким уровнем рефлексии, отсутствием способности к эмпатии и децентрации, низким уровнем понимания гуманистических основ будущей профессиональной деятельности психолога. Это результаты исследования первокурсников, так как на выпускных курсах этот показатель значительно выше. В ходе исследования осознание студентами собственной гуманности в целом, понимание значения термина «гуманность»; определение форм проявления будущими психологами гуманного отношения, были получены следующие показатели: количество респондентов (48%) осознает значимость проявления гуманного отношения и считают себя гуманной личностью. Большинство респондентов проявляют гуманность ко всем окружающим людям (82%) и понимают понятие «гуманность» как доброжелательное, заботливое отношение к другим, выявление уважения к человеческому достоинству, человечность, тактичность, высокую нравственность, сострадание, искренность, отзывчивость, уважение к людям, взаимопомощи, честность, верность и тому подобное. Таким образом, внимание следует обратить на все компоненты профессиональной идентичности будущих психологов, но в первую очередь, на когнитивный компонент, поскольку их личностное развитие включает в себя, как минимум, три линии: 1. Становление «Я-концепции», то есть системы позиционирования себя как профессионала; 2. Становление концепции деятельности, то есть поиск и апробация методов и средств деятельности, создание собственной целостной методики осуществления диагностического процесса; 3. Становление концепции клиента, то есть системы понимание личностных черт и возможность коррекции [4]. Это позволит психологу конструктивно решить любую конфликтную ситуацию. Также будущий психолог должен выбирать средства и методы которые являются оптимальными именно для конкретной ситуации. Психолог всегда должен проявлять терпение, толерантность, уважать партнера (клиента) по коммуникативному взаимодействию. Констатируем, что после проведения пасторального тренинга уровень гуманности у будущих психологов

составил: 84% - средний уровень гуманности, 16% - высокий уровень гуманности. Полученные результаты исследования показали, что у будущих психологов заметно повысилась активность в овладении психологическими знаниями, увеличился уровень рефлексии и самокритичности, актуализировалась потребность в психологическом самообразовании, увеличилась потребность в самоактуализации и самореализации в системе мотивов, увеличилось значение альтруистических и коммуникативных составляющих. На основе теоретического анализа проблемы нами разработаны уровни и показатели формирования гуманных отношений у будущих психологов (таблица 1).

Табл. 1.

Уровни	Компоненты гуманных отношений будущих психологов		
	Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий
Показатели высокого уровня	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Представление о гуманности и гуманизм связываются с моральными ценностями, отличаются ориентацией на интересы человека.</li> <li>2. Осознание сущности гуманных отношений будущих психологов как ценностных отношений.</li> <li>3. Убеждение в необходимости проявления гуманных отношений.</li> <li>4. Присутствует осознание личной и общественной значимости гуманности и гуманизма.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие эмпатийной способности на основе сочувствия, сопереживания, способность создать атмосферу открытости, доверительности.</li> <li>2. Установка на постоянное расширение диапазона эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия.</li> <li>3. Влияние эмоций на установление отношений в форме устойчивых эмоциональных связей, которые выражаются в готовности к гуманным отношениям.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Стремление приобрести необходимые знания, умения, навыки с целью овладения специальностью.</li> <li>2. Самоконтроль за поведением.</li> <li>3. Участие в формировании общественного мнения, направленного на развитие гуманных отношений будущих психологов.</li> <li>4. Всегда проявляются в жизни гуманные действия и поступки в любых ситуациях.</li> </ol>
Показатели среднего уровня	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формальный характер суждений о гуманности, который характеризуется разрывом между суждениями и поведением.</li> <li>2. Представление о гуманных отношениях будущих психологов связываемых с интересом к тем людям, которые имеют к индивиду непосредственные отношения, импонируют ему.</li> <li>3. Недостаточно развитая направленность внимания, восприятия и мышления студента на понимание сущности другого человека, на его состояние, проблемы, поведение.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Возникновение эмоциональных связей со студентами, которые имеют для них большое значение и вызывают положительные эмоции.</li> <li>2. Спонтанный интерес к окружающим.</li> <li>3. Невыраженная способность в эмпатии (не всегда способен к открытости, к созданию атмосферы задушевности).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сложившаяся привычка быть внимательным к людям, но возможны исключения в связи с личностно значимыми мотивами.</li> <li>2. Недостаточно ответственное отношение к профессиональной подготовке.</li> <li>3. Снисходительность к близким, которые не соблюдают гуманных отношений.</li> </ol>
Низкий уровень	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Отсутствие представлений о гуманных нормы, ценности, идеалы и принципы.</li> <li>2. Ранжирование гуманности как второстепенной качества.</li> <li>3. недостаточно развитые умения анализировать, классифицировать и систематизировать.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Бедность чувств, выражающих отсутствие интереса к людям, слабую эмоциональную восприимчивость. Установка на равнодушные отношения к переживаниям и проблемам у будущих психологов.</li> <li>2. Эмоция принимает участие в организации отдельных актов поведения, направленных на адаптацию к среде.</li> <li>3. Возможные агрессивные проявления к окружающим.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Возможность проявления в поступках бестактности, грубости, равнодушия, безнравственности.</li> <li>2. Низкие показатели учебной деятельности, свидетельствующие о незаинтересованном отношении к профессии.</li> <li>3. Помощь предоставляется в зависимости от личностно значимой ситуации, а также тем людям, которые близки.</li> </ol>

**Выводы.** Итак, мы определили уровни и показатели развития гуманных отношений у будущих психологов, которая представлена тремя компонентами: когнитивным; эмоциональным; поведенческим. На основе разработанных критериев и их показателей были определены три возможных уровня (низкий, средний, высокий) развития гуманных взаимоотношений в будущих психологов в образовательно-воспитательном среде. Психологическими условиями, способствующими эффективному развитию у будущих психологов гуманного отношения относятся: сочетание индивидуальных форм работы с групповыми, направленными на взаимопомощи и взаимоконтроль, обеспечения единства интеллектуальной и эмоциональной сторон которые способствовали бы гуманному становлению и развитию способности к сопереживанию, положительных гуманно-товарищеских отношений.

**Литература:**

1. Анисимов С.Ф. Активность и моральная деятельность., С.Ф. Анисимов., Социальная активность личности. - 1976. - Вып. 1., С. 12-21.
2. Бех І.Д., Ганнусенко Н.І., Чорна К.І. Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів. До факультативного курсу «Основи гуманістичної моралі», І. Бех., Шкільний світ. – 2005., № 45., С. 4–11.
3. Григорьева Е. Г. Воспитание гуманности у старшеклассников в процессе обучения английскому языку: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. Г. Григорьева. - Чебоксары, 2000. - 218 с.

4. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.) – К., Райдуга, 1994. – 65 с.
5. Закон України «Про освіту» – Освіта. – 1996. – 23 с.
6. Енциклопедія освіти., АПН України; головний ред. В.Г. Кремінь – К., Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Новая философская энциклопедия. - М., Мысль, 2001. - Т.2., С. 578 -579.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии., С.Л. Рубинштейн. - М., Педагогика, 1989.- Т.2.- 328 с.
9. Столяренко О.В. Школа – «майстерня гуманності», О. Столяренко., Педагогіка толерантності. – 2001., № 1., С. 95–100.
10. Тадеєва І.М. Виховання гуманності учнів початкової школи., І.М. Тадеєва., Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. Випуск XVII., За загальною редакцією проф. В.І. Сипченка – Слов'янськ., Видавничий центр СДПУ, 2003., С. 209–215.

УДК 159.95:001.18

## ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ АНТИЦИПАЦИЯ В МОДЕРНИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССАХ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Миськов Г.В., науч. кор.

Институт психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины, Украина

Участник конференции,

Национального первенства по научной аналитике

*В статье исследованы исторические аспекты закономерности развития термина «антиципация» под влиянием возникновения и изменений представлений о душе, сознании, поведении. Проанализированы отличительные черты с такими близкими понятиями как «предчувствие», «предсказания», «прогнозирование», «опережающее отражение».*

**Ключевые слова:** антиципация, опережающее отражение, опредмечивание будущего, предчувствие, предвидение, прогнозирование.

*The article touches upon the historical aspects of the laws developing the term «anticipation» under the influence of appearance and change ideas about the soul, consciousness, behavior. The present study analyzes the affinity-difference with such close concepts as «premonition», «foreknowledge», «prediction», «faster reflection.»*

**Keywords:** anticipation, faster reflection, future objectification, premonition, foreknowledge, prediction

### Введение

Испокон веков главное место в жизни человечества занимало прогнозирование и предсказания будущего. Синхронно с развитием общества и науки, с возникновением новых фактов, механизмов и закономерностей психической жизни это явление приобретало новые значения и форм. Процесс трансформации понятия происходил благодаря не столько полному вытеснению предыдущих значений, как приобретением ими дополнительных свойств и возникновением новых словообразований. Этим можно объяснить наличие пестрого разнообразия терминологии, описывающей эффект антиципации.

Не так давно понятие «антиципация» не имело широкого использования для описания соответствующих явлений в психологической науке, чаще его замещали такими близкими к нему терминами как «прогнозирование» [13; 14], «вероятностное прогнозирование» [15], «предсказания» [18], «представление о будущем» [5; 7], «цель», «целеполагания» [5; 17], «модель требуемого будущего» [4], «акцептор результата действия» [1], «план», «планирование» [14], «ожидание», «экспектация» [6] и т.д.

Для полного и всестороннего понимания явления антиципации и была избрана **целью статьи** исследование исторических основ онтогенеза термина «антиципация» в модернизационных процессах современной психологии.

### Изложение результатов теоретического анализа проблемы.

Историческое развитие понимания явления антиципации напрямую зависит от формирования и развития взглядов на психику, от возникновения разнообразных подходов к пониманию ее природы, функции и генезиса, поэтому эти этапы развития мы можем рассмотреть в контексте периодизации психологии как науки.

*Донаучному этапу* (ориентировочно до 7-6 в. до н.э.) характерно отсутствие научных исследований психики, её свойства и функции, поэтому на данном этапе формируется первая фаза развития антиципации - *парапсихическая*. На практике эта фаза получила воплощение в таких явлениях как гадание, хиромантия, астрология, ясновидение и прочее, с помощью которых человек пытался косвенно познать то, что должно произойти. Нужно заметить, что такое положение вещей присущее и занимает доминирующее положение в психической деятельности человека не только первобытных и древних обществ, но и естественно определенным обществам современности, которые в собственном развитии не преодолели эти исторические этапы.

*Философский этап* (7-6 вв. до н.э. - конец XVIII - начало XIX в.) начинается античным временем, которое и положило начало формированию научного подхода к изучению души человека. Душа становится непосредственно предметом исследований. При исследованиях содержания и функции души используются методы других наук - философии, медицины, математики. Обратим внимание на то, что в то время основной потребностью было понять не механизм протекания психических процессов человека, а осмысление человеческой субъектности. Термин «душа» определял не психику человека как отражение объективной действительности в форме ощущений, представлений, мыслей и других субъективных образов объективного мира, а как нечто внешнее, что играет роль источника психики. Концепция души, которая создана и в античной философии, и в христианской теологии, решали проблему возникновения и психики, и жизненной активности человека [16]. Поэтому этот период сопровождается активным развитием анимизма и систем религиозного мировосприятия. Во времена Средневековья религия заняла доминирующее положение в обществе, и обусловило пик расцвета следующей фазе развития антиципации - *теологической*. Свойства антиципации этого периода можем охарактеризовать как «... познания будущего осуществляется через диалог с Богом, которому, по мнению верующего, известно и прошлое, и будущее» [2]. Она приняла форму предсказания, что было ответом божества на вопрос верующего, которая передавалась через жреца-прорицателя.

Научное исследование души человека было существенно ограничено так, как она стала предметом исключительно богословия. Религиозные и идеологические доктрины того времени на многие века стали незыблемой преградой для создания

новых концепций о природе психической деятельности человека. Эта возможность появилась только в эпоху Возрождения и Нового времени на волне упадка религиозной идеологии и с изменением предмета исследований. Так, как в это время все еще доминировал богословский подход понимания души, то предметом исследований становится сознание, его наполнение и пути формирования. Это позволило безболезненно отделиться от предмета богословия в исследовании души и ее функции. Был заложен фундамент для формирования психологии как науки, построенной на непреложности наглядных фактов, зафиксированных и обработанных с помощью математических формул. Хотя основным методом исследования психики так и остается интроспекция, но частично начинается использование логики - методы индукции, дедукции, анализа и т.д.

Появление и развитие *ассоцианистичной психологии* (конец XVIII - начало XIX в. - Середина XIX в.) с её первыми представлениями об универсальных закономерностях психической жизни, которые связаны с образованием связей (ассоциаций) способствовала в начальном развитии логической антиципации. Возникновения таких связей можем проследить в таком явлении как «приметы»: определенное количество подобных событий создает устойчивое возникновение ассоциаций, цепочка которых образует мнение. Со временем, с высокой вероятностью, отражение психики будет опережать реальные события.

Использование методов исследований, присущих этому периоду (интроспекция, логика, методы естественных наук - метод проб и ошибок) приводит к пониманию антиципации уже не как потустороннего явления, а как продукта деятельности человеческой психики, ограниченного на каждом историческом этапе пониманием предмета психологии и его содержанием, что влечет за собой ограничения в использовании методов исследований.

Возникновение и развитие научного стиля мышления дает нам возможность перейти к рассмотрению третьей фазы развития антиципации - *логической*. Ее основные черты - ориентация на объективные закономерности явлений, использование жестко выверенных процедур предсказания, опора на высокоразвитые законы логики [2].

Условно пределы этой фазы можем определить в диапазоне от появления экспериментальной лаборатории В. Вундта (середина XIX в.), который сделал психологию не только самостоятельной, но и объективной, экспериментальной наукой, и до наших дней.

*Экспериментальная психология* (середина XIX - начало XX в.), используя экспериментальный метод, а также интроспекцию и анализ результатов творческой деятельности как человека, так и народа в целом, через элементы психики приводит к отождествлению антиципации с деятельностью сознания и придает ей статуса психического явления, которое может быть узнаваемым в процессе исследования относительно простых явлений: ощущения, восприятия, эмоции, памяти. В дальнейшем такое видение нашло воплощение в новообразованном направлении психологии - *структурной психологии* Э. Титченера.

Методологический кризис в 10-30-х годах XX в. привел к разделению психологии на отдельные школы и возникновению нескольких предметов психологии. Так, *глубинная психология* (психоанализ Зигмунда Фрейда, аналитическая психология Карла Густава Юнга и индивидуальная психология Альфреда Адлера) сочетая различные подходы, которые придают особое значение бессознательным душевным процессам для объяснения человеческого поведения и переживаний, создала основу для расширения понятия антиципации за пределы сознательного и стало включать неосознанные формы прогнозирования [3], а *бихевиористы* (Джон Бродес Уотсон, Торндайк Едвард) истолковывали поведенческие проявления антиципации не внутренними психическими процессами, а механическими воздействиями внешней среды по принципу «стимул-реакция», каждый из которых сформировался в результате подкрепления. *Необихевиоризм* (Кларк Л. Халл, Беррес Ф. Скиннер и Эдвард Ч. Толмен) расширил эту модель введя понятие промежуточных факторов (промежуточных переменных), каждый из которых влияет на процесс формирования привычек: усиливает, замедляет или препятствует подкреплению.

*Гештальтпсихология* (основана Максом Вертгеймером в 1912) была первой и долгое время единственной школой которая экспериментально исследовала структуры и качества личности полагаясь на постулат о том, что познание связано с процессом изменения, трансформации целостных гештальдов, которые определяют характер восприятия внешнего мира и поведения в нем [10] Это дает возможность рассматривать антиципацию как интегрированное свойство психики в функциональной структуре личности, которое упорядочивает многообразие отдельных явлений.

На всех этапах развития психологии антиципация воспринималась как оператор в процессе деятельности человек-внешняя среда, но в контексте *экзистенциальной психологии* (В. Франкл, Д. Бюдженталь, Л. Бинсвангер, М. Босс, Р. Мэй, И. Ялом) она уже становится внутренней потребностью личности, а причиной возникновения может служить эмоциональное состояние. Например, одна из важных составляющих экзистенциальной психологии - работа с чувством тревоги. Беспокойство при принятии решений, тревога за собственное существование - неотъемлемый атрибут полноценного бытия. Тревога приводит к возникновению антиципационного процесса, вызывает пересмотр жизненных ориентаций и осмысления существования. Впервые, М. Босс, характеризуя бытие человека, одной из важнейших свойств называет темпоральность [8], в связи с чем, антиципация приобретает характер пространственно-временного опережения событий.

*Гуманистическая психология* (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Ш. Бюлер, Ролло Мэй, С. Джурард и др.) окончательно закрепляет утверждение, что человек интенционален (человек обращен в будущее, в его жизни есть цель, ценности и смысл). Если раньше антиципация воспринималась инструментарием в процессе приспособления биологического существа к условиям внешней среды, то идеи А. Маслоу о том, что в отличие от животных человек не направлен к равновесию с внешней средой, а наоборот, старается нарушить равновесие, так как оно представляет угрозу существованию и развитию личности [11], выводят антиципацию на уровень факториального свойства психики.

В *генетической психологии* (Ж. Пиаже, Г. Костюк, С. Максименко) антиципация уже имеет непосредственное влияние на формирование его объекта, где программой отдаленных целей обучения и воспитания задается нормативный объект - надлежащий человек, где анализ исходного состояния психического явления создает возможность получения нового знания о следующих его состояниях. Понимание антиципации в опыте С. Максименко [9] заключается в том, что среди механизмов психики человека существует определенное стабильное сочетание: отображение - проектирование - опредмечивание, которое дает возможность сузить и конкретизировать толкование понятия «антиципации» как «... темпоральноориентованная форма организации психического, предназначенной для отображения, проектирование и опредмечивания будущего» [3]. Собственно, такой позиции мы будем придерживаться в качестве восходящей в исследовании антиципации в современных реалиях, которые, безусловно, играют важную роль в модернизационных процессах современной психологии образования.

#### Литература:

1. Анохин П.К. Опережающее отражение действительности., П.К. Анохин., *Вопр. философии.* – 1962., № 7., С. 97–109.
2. Батраченко І. Г. Психологічні закономірності розвитку антиципації людини: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01., І.Г. Батраченко; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. - О., 2010. - 40 с. - укр.
3. Батраченко І.Г. Концептуалізація феномена антиципації У психології, І.Г. Батраченко, Н.О. Полякова, А.А. Плошинська., *Вісник Дніпропетровського університету. Сер.: Педагогіка і психологія.* - 2011. - Т. 19, вип. 17., С. 24-30 .

4. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии., Н.А. Бернштейн. – М., ФиС, 1991. – 288 с.
5. Дідковська Л.І. Оптимізація уявлень старшокласників із соматичними порушеннями про своє майбутнє засобами психотренінгу., Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України., За ред. С.Д. Максименка – К., Гнозис, 2002. Т. 4., Ч. 7., С. 56–61
6. Коновалова О.А. Проблема експектацій в спілкуванні., О.А. Коновалова., Практична психологія та соціальна робота. – 2000., № 8., С. 30–31.
7. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего., Вопросы психологии., 2001., № 1., С. 57-62
8. Летуновский В.В. Сравнительный анализ методологических оснований вариантов экзистенциального анализа Л. Бинсвангера и М. Босса., Понимание как фактор личностного развития. - Кемерово, Графика, 2002.
9. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості., С.Д. Максименко. – К., Вид-во ТОВ «КММ», 2006 – 240 с.
10. Марцинковская Т.Д., Юревич А.В. История психологии: учеб. для аспирантов и соискателей системы послевуз. псих. образования – Изд. 2-е, испр. и доп. – М., Академический Проект; Трикста, 2011. – 521 с. – (Gaudeamus).
11. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики [Текст]., А. Маслоу. - СПб., 2003. - 432 с.
12. Миськов Г.В. Феномен лидерских способностей (теоретический аспект). Психологические условия развития лидерских качеств в процессе профессиональной деятельности молодых ученых., Психология – наука будущего. Материалы V международной конференции молодых ученых., Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Н.Е Харламенкова, К.Б. Зуев. – М., Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 746 с. (Материалы конференции)., С. 419-420.
13. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего., Л.А. Регуш. – СПб., Речь, 2003. – 351 с.
14. Титаренко Т. Прогнозування й планування життєвого шляху., Т. Титаренко, В. Панок, Н. Чепелева., Основи практичної психології. – К., Либідь, 1999., С. 177-190.
15. Фейгенберг И.М. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных: монограф., И.М. Фейгенберг. – М., НЬЮДИАМЕД, 2008. – 190 с.
16. Шабельников, В.К. История психологии. Психология души: учебник для вузов., В.К. Шабельников. – М., Академический Проект: Мир, 2011. – 398 с.
17. Швалб Ю.М. Психологические модели целеполагания., Ю.М. Швалб. – К., Стило, 1997. – 280 с.
18. Яковец Ю.В. Предвидение будущего: парадигма цикличности., Ю.В. Яковец. – М., АНХ, 1992. – 119 с.



#### ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

**Дюльдина Ж.Н., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы  
Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Россия**

**Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике**

*В данной статье рассматриваются половозрастные особенности развития детского творчества в междисциплинарном подходе. Так как детское творчество, так и половые различия мальчиков и девочек, давно привлекает внимание специалистов разных направлений, таких как художников, этнографов, педагогов и психологов и пр. Данный вопрос, на сегодняшний день является одним из важных аспектов развития детского творчества. На наш взгляд, невозможно разделить возрастные процессы и половые различия, которые происходят как у мальчиков, так и у девочек, эти два психофизиологических «мира» существуют параллельно друг другу и в помощь друг другу. И в современной науке должно уделяться особое внимания этим аспектом в развитии ребенка обоих полов.*

**Ключевые слова:** Детское творчество, возрастной эволюции детского рисунка, рисунок, развитие ребенка, воображение, мальчики, девочки.



*Творя, мы создаем себя.  
Ян Амос Коменски*

*Мы хорошо познакомились бы с душой взрослого человека, если бы могли заглянуть в нее свободно, но в деятельности и в словах взрослого нам приходится только угадывать его душу, и мы часто ошибаемся, тогда, как дитя в своих играх обнаруживает без притворства всю свою душевную жизнь.*

*К. Д. Ушинский*

*«То, что упущено в детстве, никогда не возместить в годы юности. Это правило касается всех сфер духовности жизни ребенка и особенно эстетического воспитания».*

*В.А. Сухомлинский*

*Каждый ребенок – художник. Трудность в том, чтобы остаться художником, выйдя из детского возраста».*

*П. Пикассо.*

*«Библия говорит о том, как Всевышний закончил творение созданием человека. Поворачивая ход событий вспять, дети начинают свое творчество с создания человека».*

*Коррадо Риччи  
«Г' Arte dei Bambini»*





*Детское творчество* давно привлекает внимание специалистов разных направлений, художников, этнографов, педагогов и психологов.

Среди них нам известны: Ф. Фребель, И. Люке, Г. Кершенштейнер, В.И. Киреевко, Е.И. Игнатъев, П.М. Якобсон, Г.В. Лубанская, Н.А. Рыбников, Р. Арнхейм и др.

В изучаемой литературе мы видим, что основные исследования в этой области сосредоточены главным образом на *возрастной эволюции детского рисунка* в работах Г. Кершенштейнера, И. Люке.

В работах других авторов мы видим линии *психологического анализа процесса рисования* - О. Мейман, Н.А. Рыбников.

В исследованиях специалистов в области психологии искусства (Р. Арнхейм, В.И. Киреевко, Е.И. Игнатъев, П.М. Якобсон, Г.В. Лубанская) мы видим, что любой художник в своих произведениях не столько отражает действительность, сколько *стремится выразить собственное мироощущение*.

И одним из основополагающих вопросов, *изучения воображения* как познавательного процесса, и именно *в детском творчестве*, занимались многие отечественные и зарубежные ученые: Ананьев Б.Г., М.В. Гамезо, Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Немов Р.С., Реан А.А., Рубинштейн С.Л., и другие.

Одним из первых серьезных трудов о *детском творчестве* была книга *«Искусство ребенка»* итальянского искусствоведа *Корrado Риччи*, изданная в 1887 году которая была представлена в русском переводе, как «Дети-художники», и вышла в Москве в издательстве Саблина в 1911 году.

*К. Риччи* в своей работе открыл своеобразие *детского творчества*. Фактически он первый, кто увидел в детских рисунках не жалкие неумелые каракули, а *закономерные этапы развития*, заметил некоторые общие для всех черты и

предложил разграничивать *два основных периода* детского рисования: *доизобразительный; собственно изобразительный*.

Ему же принадлежит революционное для педагогики того времени открытие о том, что рисование детей основано не на сходстве с реальным объектом, а на представлении о нем самого автора.

С конца XIX в. детский рисунок привлек к себе внимание ученых разных направлений-психологов, педагогов, этнографов, искусствоведов, историков как в России, так и за рубежом.

В Российском изучении этого вопроса, особый интерес представляет работа *В.М. Бехтерева* «Первоначальная эволюция детского рисунка в объективном изучении» вышедшая 1910 году, не потерявшая своего значения до настоящего времени.

*В.М. Бехтерев* рассматривал *детское рисование* в самый ранний период у детей с 3-4 лет. И критически оценивал некоторые положения зарубежных авторов. Например, он считал ненаучным вывод о возможности проникать в субъективный мир ребенка, и на основе чего определять особенности его чувств и представлений. И как верно он указал, что ребенок в первоначальных штрихах и каракулях еще ничего не изображает.

Изучая *характер штрихов и форм в рисунках* малышей, *В.М. Бехтерев* говорил о том, *что ребенок очень рано проявляет стремление к изображению*. Рисует он то, что видит в окружающем, поэтому для правильной оценки творчества ребенка необходимо выяснять условия, в которых он находится.

*В.М. Бехтерев* признавал необходимым обучение детей технике рисования, а так же разумное подражание взрослым, что, по его мнению, не может мешать ни своеобразию, ни проявлению индивидуальности ребенка.

Эти положения *В. М. Бехтерева*, несмотря на описательный характер его труда, являлись оригинальными и прогрессивными для того времени.

После Великой Октябрьской социалистической революции исследование детского изобразительного творчества заметно активизировалось. Изучением изобразительной деятельности дошкольников занимались педагоги Е.А. Флерина, Я.А. Башилов, Н.И. Ткаченко, К.М. Лепилов, Е.В. Разыграев и другие, психологи К.Н. Корнилов, И.Л. Ермаков, А.М. Шуберт, искусствоведы Ф.И. Шмит, А.В. Бакушинский и другие.

Педагог *Е.А. Флерина*, одна из первых дала определение понятию *«детское художественное творчество»*.

*Е.А. Флерина* в 1924 году высказывается против вмешательства взрослого в творческий процесс ребенка, в 1934-м говорит о необходимости руководства изобразительной деятельностью со стороны взрослых. В работах 40-х гг. XX в. уже признает желательным оснастить детей навыками в области *техники рисования*, убедившись в процессе опытной работы, что самостоятельно овладеть ими, ребенок не может [12].

*Л.С. Выготский* выделял *два типа* деятельности у человека:

- репродуктивную, при которой человек в той или иной мере повторяет созданные или выработанные ранее приемы;
- творческую, при которой человек создает то, что еще никогда не видел.

Творческая деятельность начинается с мечты, поскольку новое сначала надо вообразить, обозначить, назвать. Именно поэтому творчество делает человека существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее [2].

*Д.А. Леонтьев* выделяет *три основные линии* исследований *творчества*:

1. творчество изучается под углом зрения способности, одаренности, таланта, в том числе специфических познавательных процессов, таких как интеллект, дивергентное мышление, решение задач;
2. творчество оценивается как характеристика личности, и ставится вопрос о ее особенностях;
3. творчество рассматривается как деятельность в контексте жизни, социальных отношений [9].

Многие ученые пытались понять условия рождения нового и последовательность происходящих при этом событий.

Изучая литературу по данному вопросу, мы видим, что очень многие ученые пытались понять условия рождения нового, и последовательность происходящего.

*Т. Рибо* выделил *три фазы* в процессе порождения нового решения:

- накопление фактов или опыта;
- вызревание (или высиживание) будущего проекта или образа;
- рождение нового [11].

Психолог *Рода Келлог* в своих исследованиях указывает на то что, *детский рисунок*, эволюционирует определенным образом, то есть это:

от первых *базовых «клякс»* в сторону *последовательных символов*.

Она доказала, что *рисунки 2х летних детей* не являются бесцельным размазыванием красок и в них можно выделить **20 типов знаков**, такие как:

- точки;
- линии;
- кружки [10].

Которые начертанные детской рукой, отражают отдельные движения мышц, которые не контролируются зрительно. По ее мнению, каждый ребенок должен уметь рисовать такие знаки, а дети, не способные это делать, недоразвиты [10].

Проследивая *развитие ребенка* с самого *раннего детства*, можно увидеть, что навыки художественного творчества, параллельно с «*до-письменными*», и развиваются поэтапно в определенной последовательности. Так, к 1-1,5 лет, ребенок способен постукивать по бумаге или рисовать «*каракули*»

Эту первую стадию *В.В. Зеньковский* характеризовал как «*доэстетическая*», то есть не красоте подчинена большая часть детского рисования, еще нет эстетической задачи как таковой.

Важно выделить возрастные особенности в развитии *детского творчества*, основой чему есть *воображение*.

*Воображение* – это способность создавать новые чувственные или мыслительные образы. Формировать такие образы способны не только фантазия, но и восприятие, представление, мышление. Воображение есть процесс преобразующего отражения действительности [8].

Существует два прямо противоположных толкования соотношения воображения и мышления:

- а) воображение не входит в мышление,
- б) воображение является составляющей частью мышления.

Возможно, что воображение не есть только чувственная форма познания, но оно не может быть объяснено и только законами логики, как это можно сделать с мышлением.

В норме *воображение* активируется у *трехлетних детей*, остается *активным в детстве, отрочестве и юности*, а во взрослом состоянии сохраняется у небольшого числа особенно одаренных людей. С возрастом большинство людей навсегда входит в прозу практической жизни и хоронит мечты своей юности. Однако воображение у них не исчезает полностью, но появляется теперь уже только случайно, в каких-то отдельных аспектах жизни.

Существуют некоторые *возрастные закономерности* выраженности *воображения*.

- Дети от трех до пяти лет строят *новый образ*, основываясь на некоторых *элементах реальности*, которые становятся центральной частью нового образа.

- В возрасте 4–5 лет заметно *снижается продуктивное воображение*, поскольку дети активно *усваивают нормы и правила социума*.

- Но уже в 6–7 лет они начинают пользоваться *новым типом построения воображаемого образа*, когда элементы реальности занимают лишь второстепенное место, что обеспечивает оригинальность и продуктивность решений.

Слово «*рисунок*» пришло на смену старославянским словам «знамя», «знамение», означавшим «создание образа», и «чертеж», «начертание», указывающим на технику изображения. С 18 века слово «рисунок» стало термином, обозначающим изображение как создание образа с помощью линий, черт, важных для узнавания признаков предметов: формы, размера, строения, движения, которые передаются во всех видах искусства.

*Рисунок имеет отличительные особенности:*

1. Выполняются от руки, увеличивает скорость изображения и дает возможность быстро откликаться на события жизни;
2. Делается на глаз;
3. Нагляден, передает внешние признаки предметов;
4. Выражает внутреннее содержание изображенного предмета, вызывает у зрителя определенные мысли и чувства.

*Стадии (этапы) рисования и развития детского рисунка:*

Первые детские рисунки называются по-разному:

- «марания»,
- «каляки»,
- «каракули».

*В. Штерн* соотносит их с детским лепетом, подчеркивая тот факт, что и лепет, и «каляки», это начало нового этапа освоения мира.

В работах ряда исследователей проблемы *детского рисунка* сделана попытка наметить стадии развития изобразительной деятельности.

Как уже отмечали выше, *К. Риччи* считал, что она в своем развитии проходит *два этапа*: доизобразительный и изобразительный, которые, в свою очередь, делятся на несколько стадий, таким образом, выделяются следующие закономерности:

**1 стадия доизобразительного этапа:** (по Г. Кершенштейнеру, К. Риччи и др.) - стадия каракулей, которая начинается в возрасте 2-х лет.

*Первые каракули*, это обычно почти случайные метки. Примерно через **6 месяцев** после начала стадии каракулей у ребенка возникает возможность зрительного контроля за рисованием. Теперь он познает зрительно то, что делает кинестетически.

**2. стадия этого этапа:** стадия последующей интерпретации (от 2-х до 3-х лет). На этой стадии ребенок начинает давать названия своим рисункам, по-прежнему состоящим из каракулей. Начинается переход от «мышления в движениях» к «образному мышлению». В целом на стадии рисования каракулей наиболее важной для ребенка становится возможность создавать линии и формы; овладеть моторной координацией; строить образное отражение окружающей действительности.

В 1913 *Г. Рума (G. Rouma)* были выделены *шесть стадий* развития *детского рисунка*:



- 1) самых ранних попыток изображения, в которых очень сложно распознать *фигуру человека*, через;
- 2) стадию «*головастики*», в которой человек изображается с непропорционально большой головой и выходящими из нее ногами, к более зрелым рисункам, в которых;
- 3) переходная фаза, в которой «*головастик*» приобретает туловище и дополнительные черты;
- 4) возникает полное изображение *лица человека* с постепенным добавлением частей тела. На последующих стадиях;
- 5) переходная стадия, на которой ранние попытки изображения профиля приводят к «*смешанному профилю*» (представлены 2 глаза, 2 носа), голова в профиль, в то время как тело и конечности изображены фронтально, а затем;
- 6) изображается правильная профильная ориентация, начинает изображаться движение [4].

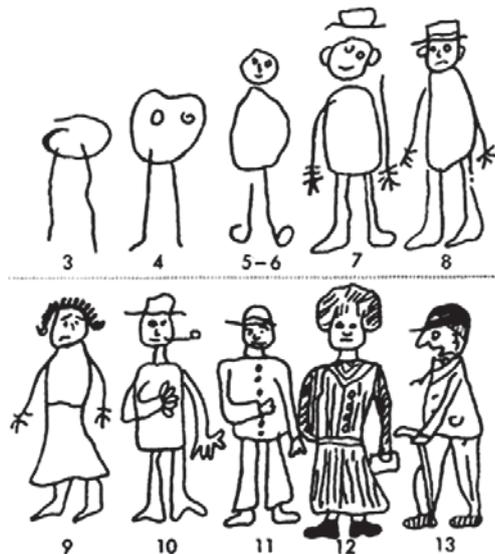


Рис.1. Определение психического возраста ребенка по изображению человека (по И. Винче)

На рис. 1 представлена схема рисунков нормальных детей в соответствии с возрастом (по И. Винче), [7, С 39]. Соотнося рисунок обследуемого ребенка с данными образцами, можно определять его психический возраст. Интересно обратить внимание на то, что руки появляются в рисунке, согласно этим данным, позже, чем ноги.

**Стадии развития рисунка ребёнка, которые выделил психолог А.А. Смирнов.**

**1 стадия – стадия штрихов** - начинается в тот момент, когда ребёнку предложили предметы для рисования и продолжается примерно до двух лет.

**2 стадия – стадия бесформенных изображений (каракулей)** – начинается на 3 году жизни.

Эта стадия близка к предыдущей по результату, но существенно отличается по эмоциональному наполнению и мотивации ребёнка. Это значит, что видимый результат работы примерно идентичный на первой и второй стадиях: взрослому кажется, что ребёнок всё так же рисует переплетающиеся линии.

**3 стадия – стадия схематичного изображения** – начинается примерно на 4-5 году жизни.

На этой стадии ребёнок рисует только некоторые существенные детали изображаемого им объекта. Так, человек состоит из головы на палках (головног).

**4 стадия – стадия правдоподобных изображений** – примерно соответствует началу школьного обучения.

На этой стадии ребёнок начинает отказываться от схем и воспроизводит относительно реальный вид предметов. На рисунках появляется больше деталей: волосы у человека, крыльцо у дома и т.д. Ребёнок начинает рисовать достаточно сложные сюжетные изображения. При этом для рисунка характерна прозрачность. Так, рисуя дом, ребёнок рисует его одновременно изнутри и снаружи, а рисуя сидячую кошку, рисует четыре лапы, хотя в реальности они не видны.

Необходимостью и психолого-педагогической направленностью *детское творчество* обладает и особо важным аспекте, как, *пол* (мальчики и девочки). Вопрос о половых различиях в психической сфере интересовал до недавнего времени мало, несмотря на то, что еще в 1960-х гг. его поставил **Б.Г. Ананьев**[1].

И мальчики и девочки, конечно же, отличаются друг от друга не только генетически по *X- и Y-хромосомам*, не только биологически, но и по социально-психологическим параметрам.

Безусловно, различия в устройстве мозговой организации мальчиков и девочек – явление научно доказанное и обоснованное. Даже *биотоки мозга* мужчин и женщин имеют различные потенциалы, это наблюдается уже в период младенчества.

Необходимо отметить, что:

**Мальчики 6-го года жизни** более склонны к *интеллектуальной деятельности*, они превосходят девочек по уровню развития большинства параметров интеллекта. Однако у девочек выше уровень *вербального интеллекта, развития речи и мышления*. Различия проявляются также в самостоятельной деятельности детей. **Мальчики** более нацелены на поиск, на нахождение ответа своим собственным способом. Они *мыслят нестандартно*, схематично, нередко предпочитают делать карты, наброски, простейшие чертежи.

**Девочки 6-го** года жизни, напротив, мыслят более *стереотипно*, они предпочитают выполнять задания по заданному образцу. Поэтому им не всегда понятны задания, которые *требуют самостоятельной творческой активности*. Данный ряд различий можно продолжить, приведя в качестве примера другие психические процессы.

**В.Д. Еремеева и Т.П. Хризман** [5] подчеркивают важность учета половых различий в воспитании детей, и говорят, о том, что если не дано нам пожить в этом чужом (мужском или женском) мире, то попробовать понять его мы обязаны, если хотим понять ребенка, помочь, а не помешать ему раскрыть те уникальные возможности, которые даны ему своим полом, если хотим воспитать мужчин и женщин, а не бесполов существ, потерявших преимущества своего пола и не сумевших приобрести несвойственные им ценности чужого пола.

*Девочка в 1-1,5 года уже качает в руках куклу, а мальчик ползает по полу с машинкой и громко «гудит». Художественное творчество, мальчиков и девочек также различно. Девочки 5 лет* заполняют альбомы бесконечными «принцессами», а *мальчики 5 лет* машинами и сражениями, и никогда наоборот.

Половозрастные особенности развития детского творчества в междисциплинарном подходе, на сегодняшний день является одним из важных аспектов развития детского творчества, так как, невозможно разделить возрастные процессы и половые различия, которые происходят как у мальчиков, так и у девочек, эти два психофизиологических «мира» существуют параллельно друг другу и в помощь друг другу. И поэтому современная наука должна уделять особое внимание изучая грани половозрастных особенностей именно в междисциплинарном подходе.

#### Литература:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания., Избранные психологические труды. В 2 томах. Т. 1. - М., 1980.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. - М., Изд-во АПН СССР, 1968. С. 91-110.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте., Л.С. Выготский - М., Просвещение 1991. – 89 с.
4. Дилео Джон. Детский рисунок: Диагностики и интерпретация., Пер. с англ. Е. Фатюшиной. – 2-е изд., испр. – М., Апрель Пресс, Психотерапия, 2007. – 256 с.
5. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки - два разных мира. Нейропсихологии - учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам - М., ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. - 184 с.
6. Ермошин А.Ф. Геометрия переживаний. Конструктивный рисунок человека в психотерапевтической практике - Изд-во Форум, 2008 г., - 285 с.
7. Конечный Р., Боухал М. Психология в медицине. – Прага., Авиценум, Медицинское издательство, 1983.
8. Краткий психологический словарь., Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., Политиздат, 1985. С. 407.
9. Леонтьев Д.А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор., Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности. Материалы чтений памяти Л.С. Выготского: Четвертая Международная конференция. - М., РГГУ, 2004. С. 214–223.
10. Остер Д., Гоулд П. Рисунок в психотерапии. - М., 2005.
11. Рибо Т. Психология чувств. - СПб., Юж. - рус. кн. изд-во Ф.А. Иогансона, 1898.
12. Флерина, Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста., Е.А. Флерина - М., 1956. – 208 с.
13. Шевченко М.А Психологические рисуночные тесты для детей и взрослых. – Москва., АСТ, Кладезь, 2014.- 176 с.

## THE ESTIMATION OF THE TENSION OF LABOUR OF CHIEFS OF GUARD OF FIRE RESCUE UNITS

A. Snisarenko, Cand. of Psychology, Associate Prof.

Ya. Snisarenko, Cand. of Psychology, Associate Prof.

Cherkassy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes, Ukraine

Conference participants,  
National championship in scientific analytics

*The article outlines the main indicators of labor intensity Chiefs guard fire and rescue units.*

**Keywords:** labor intensity, especially professional activity, head guard fire-rescue department.

*В статье определены основные показатели напряженности труда начальников караулов пожарно-спасательных подразделений.*

**Ключевые слова:** напряженность труда, особенности профессиональной деятельности, начальник караула пожарно-спасательного подразделения.

**Problem.** Professional experience Chiefs guard fire and rescue units (ROP) is at risk for health and life, accompanied by a large number of stress environmental factors (heat, toxic gases, the possibility of explosions, landslides building structures, working at heights, in confined space with a deficit of information and time, etc.) [2]. The difficulty is increased by a certain degree of personal risk, increased responsibility for rescuing people and property, health and life of employees. All this leads primarily to an increase in intensity of labor experts said direction of [1].

**Analysis of the research in this area.** Given the diversity of points of view regarding the concept of “labor intensity” that exist today in psychological science, in our study we follow the definitions that are most often used in the physiology of labor. Thus, in the scientific development [8] during labor intensity understand the human condition that is caused by quantitative and qualitative characteristics of the structure and intensity of physiological processes that ensure implementation of these activities.

The first attempts to classify work began in the late nineteenth century. to determine the degree of severity. The severity of labor was estimated by the number of mechanical work performed or the amount of energy consumed by man. In turn, efficiency, and energy of the human body were considered exhaustive characteristic severity of labor.

Since the 60 th century., Researchers have attempted to develop a classification of different types of work that would allow to take into account all the factors of the labor process. Thus, A. Neurova identified four main types of mental and nervous and hard work, creative mental work with varying degrees of neuro-emotional stress; moderate mental activity of moderate neuro-emotional stress; moderate mental activity, accompanied by a significant neuro-emotional stress; moderate activity with excessive nervous and emotional stress that is usually nervous and hard work [7].

In 1981, at the Kiev Institute of Labour Hygiene and Occupational Diseases classification was developed by the degree of labor intensity in which intellectual, emotional stress and a number of factors working conditions divided into four classes according to the degree of tension. This classification allowed: to assess the intensity of work of any professional group; development of measures to streamline the work of those who do the work; develop a comprehensive system of preventive measures to prevent adverse changes in the health of workers; develop preventive measures for various professional groups for age, experience and personal characteristics and prioritize in conducting health measures; the ongoing group and individual control of the functional state of the human body in

the dynamics of the day, week, month; obtain information about the nature of a business; tailored to suit different types of work in the preparation and placement, to conduct certification jobs. It should be noted that the above classification is concerned primarily civilian occupations.

The problem of studying the labor intensity of extreme representatives of professions has gained relevance only in the late twentieth XXI century. In particular, this issue devoted to scientific papers S. Aleksanina (the analysis of professional rescuers load, hygienic assessment of the severity of their work) [1]; V. Asotskoho (developed predictive model of successful professional activity of rescue units) [2]; G. Hrybenyuka (defined types of stressful situations and related mental conditions that occur with high probability of future rescuers) [3]; S. Mukomel (evaluated psychophysiological cost of basic activities of fire-rescue) [6]; A. Neurova (dependence tensions of stressful factors of military service and military administrators) [7].

It should be noted that more efforts of scientists focused on the study of psychological conditions of professional officers of various power ministries and agencies, military, peacekeepers ranks of fire and rescue units. Today the labor intensity score key management activity within the PRP – Head guard has not been studied, although the implementation of prevention and rehabilitation, improvement of professional selection and allocation of personnel given scientific field seems very important to us.

In this regard, **the purpose of the study** – to evaluate intensity of labor Chiefs guard PRP.

**The main material. Organization study.** Achieving this goal consistently carried out in three phases: the first phase – conducted interviews with experts on the author questionnaire to determine the characteristics of professional activity Chiefs guard PRP; the second – conducted a survey of experts (196 Chiefs guard ERP) aimed at determination of the intensity of labor; the third – on the basis of analysis of the characteristics of professional activity Chiefs guard PRP and regulations [1] the classification of their work on indicators of intensity of the work process.

**Results.** Established that professional activity Chiefs guard ROP - is a complex process that reflects the basic properties of the general phenomenon of particular focus, objectivity, transforming and conscious nature, determinism terms of service. It is in the broadest sense is a form of social activity and a social and political. With this activity carried fire protection facilities, civil protection of the population and territories from emergency situations to help people, rescue work and so on. In general, the content is determined by three components: prevent rescue help.

Today legal documents clearly established a regime of work of experts:

- The duration of combat duty – 24 hours;
- The number of alternations per month – 10 –11;
- Duration of rest between alternation – 1 to 3 days;

As the analysis deliverables, activities Chiefs guard PRP is really very severe. So, involving fire and rescue units during 2013. liquidated 44,568 fires, saved the life of 4110 people (including 351 children) and values for the amount of 963 million. 737 thousand. UAH [4].

In the same year ROP 3985 times involved in emergency response, which averaged 11 visits per day or one visit every 2 hours. 11 min. All of the fire, and emergency situations were eliminated through decisive actions and professional personnel. It should be noted that for courage and bravery, found during emergencies, only in 2013 was awarded 424 workers [4].

An interesting aspect is that unlike many professions in peacetime activity Chiefs guard ROP occurs under a constant threat to life. Thus, in 2013 were 53 accidents with personnel PRP in the line of duty [2].

During this period significantly increased the proportion of accidents that occurred with those officers of PRP (for fire suppression, relief, providing lectures, exercises, sports events, bearing guard duty and the performance of official duties, etc.). There has been 4 accidents with fatal consequences: for fire suppression, bearing guard duty and conduct classes.

It should be noted that due to unfavorable conditions, in healthy people the end of the period formed reaction characteristic pathological functional state of an organism. When the intensity of physical activity it happen morphological, functional and biochemical changes. These changes are not eliminated by making the rest accumulate, which causes acute and chronic overvoltage body that are able to move in the disease.

Results of surveys of experts identified the features of professional activity Chiefs guard PRP are:

- High responsibility as a leader for decisions, actions and performance;
- Lack of time and lack of proper information needed to organize the response and appropriate action;
- Uncertainty problem due to the uniqueness and complexity of spatial orientation in unfamiliar territory;
- Continuity of mental stress, caused by systematic work in dangerous environments (high temperature, noise, smoke high density, high humidity, poor visibility, etc.);
- Constant threat to life and health (possible collapse of building structures, explosions vapors and gases, etc.);
- Emotional and stress disorders (removal of injured people, destruction colleague, etc.);
- Significant physical activity arising from high work pace of rescue and fire fighting, demolition of structures, carrying fire-technical equipment over long distances;
- Difficulties arising from the need for work in confined spaces (tunnels, underground galleries, pipeline and cable communications);
- Unexpected obstacles that hinder the performance of operational tasks;
- Uncomfortable situation due to stay in combat clothing and equipment.

Prolonged exposure to these factors often leads to the fact that the chief guard PRP assumed certain errors in their work, which leads to an ineffective division as a whole.

Therefore, unlike many other professions, the activities Chiefs guard PRP is in terms of threat to life and health. The specificity of these professionals is that they are working in extreme conditions, taking management decisions and have no room for error.

For a more detailed and thorough study of the specifics of the experts we conducted a survey directed to select one or more of the key indicators of labor intensity Chiefs guard PRP. These parameters (in the order on our ranking) are:

1. The risk to health and life (according to 84.13% of respondents);
2. Extreme conditions of (76.85%);
3. A large number of duties (69.16%);
4. Significant nervous and mental stress (63.45%);
5. Overtime (57.32%);
6. The degree of responsibility at work (52.24%);
7. Lack estimate of work (45.68%).

As you can see, the labor intensity observed indicators for all subjectivity reflect the specific choice of Chiefs guard PRP.

However, by the above conditions do not exclude that the consequences of a particular professional activity of these professionals can be varied abuse and disease. Thus, according to research [8]:

- The main functional impairment while on duty are: fatigue (56%), irritability (20%), headache (19%). Approximately 9% of workers manifested drowsiness, decreased attention back pain. Only 15% have not observed any functional impairment in the process.

- Up to 40% of workers suffer from various sleep disorders (difficulty falling asleep, waking early, frequent awakening during the night).

- On average 1.4 times a year employees get sick, referring to the doctor, and 3.5 times carry the disease on their feet without issuing sick leave.

- The most common chronic diseases are diseases of the gastrointestinal tract (19%), sciatica (17%), cardiovascular system (12%) and diseases of the bronchi and lungs (8%). Other diseases have a lower prevalence (1 to 5%). About 20% mark at the presence of chronic diseases.

- Up to 24% of workers are registered on chronic disease. Almost all of them believe that the lost health by working in PRP.

So, based on analysis of the characteristics of professional activity Chiefs guard PRP and "safety classification of work on indicators of harm and danger environment factors, severity and intensity of the work process" [5] we can say that their job is very stressful and conditions relating to the fourth class – **dangerous** (extreme). That is, the working conditions Chiefs guard PRP characterized by such levels of harmful factors of production environment and labor process, whose influence during the work shift (or part thereof) constitutes a threat to life, a high risk of severe forms of acute occupational injuries.

**Conclusions.** Analysis of professional responsibilities and workload Chiefs guard PRP provide enough clear idea about the complexity of such occupational activity, and quantitative data on the participation of experts in operational work argue for their large workload professional challenges.

In modern conditions of this profile professional work became much more complex, harder and more dangerous. Work is constantly linked with various technical means, special equipment that promotes fatigue, negative functional states can cause injury. Established that morbidity, disability and mortality Chiefs guard ROP are directly dependent on the conditions, characteristics of performance, character functions.

Thus, professional activity Chiefs guard PRP carried out in high availability mode (standby), and in the extreme conditions of emergency response, characterized by a tension that makes high demands on their level of proficiency, health and psychological personality traits. The results showed that the main factor that destabilizes health professionals is tension work (risk to health and life, extreme conditions, a large number of duties, significant neuro-psychological stress, overtime, the degree of responsibility at work and inadequate estimate of the work).

#### References:

1. Алексанин С.С. Анализ профессиональной нагрузки спасателей МЧС России, гигиеническая оценка тяжести и напряженности их труда., С.С. Алексанин., Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2007. – Вып. № 1., С. 58–63 с.

Асоцкий В.В. Определение и диагностика управленческих качеств спасателей., В.В. Асоцкий., Вестник Университета. Теоретический и научно-методический журнал. – Москва., Издательский дом ГУУ, 2013., № 11/2013., С.192–196.

3. Грибенюк Г.С. Розвиток самоактивності управлінця., Г.С. Грибенюк., Пожежна безпека: теорія і практика: зб. наук. праць. – Черкаси., АПБ ім. Героїв Чорнобиля, 2014., № 16., С. 15-21.

4. Аналітичний огляд стану техногенної та природної безпеки в Україні за 2015 рік [Електронний ресурс]., УкрНДЦЗ України.,Режим доступу: [http://www.nmc-cherkasy.eduikit.ck.ua/Files/downloads/Аналітичний\\_огляд\\_2015.pdf](http://www.nmc-cherkasy.eduikit.ck.ua/Files/downloads/Аналітичний_огляд_2015.pdf).

5. Наказ МОЗ України від 27.12.2001 № 528 «Гігієнічна класифікація праці за показниками шкідливості та небезпечності факторів виробничого середовища, важкості та напруженості трудового процесу». – К., МОЗ України, 2001. – 56 с.

6. Mukomel S. Basic approaches of the scientists to the problem of professional training of the specialists of the civil protection service of Ukraine., Mukomel S., Snisarenko A., Snisarenko Y., Udovenko M., Stredoevropsky vestnik pro vedu a vyzkum. Pedagogika. – Praha, 2014. – NR 10 (12) 2014., pp. 57–63.

7. Neurova A. The nature and structure of emotional stability specialist in emergencies., A. Neurova., Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – II (16). – Issue: 33. – Budapest., Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, 2014., pp. 110–115.

8. Fomich N.V. Psychological safety of rescuers., N.V. Fomich., Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person : resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology. – London, 2014., pp. 30-31.

УДК 159.9

## ЭТНОЛУКИЗМ – КАК ПРЕДМЕТ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Погонцева Д.В., канд. психол. наук, доцент кафедры социальной психологии и психологии личности  
Южный федеральный университет, Россия

Участник конференции  
Национального первенства по научной аналитике  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*В данной статье рассматривается феномен этнолукизма – т.е. дискриминации по внешнему облику, основанной на этнической группе объекта взаимодействия/оценки, в современных исследованиях. Рассматриваются работы, в которых пусковым механизмом этнолукизма являются: цвет кожи, этническое оформление внешнего облика (турбан, хиджаб, одежда) и другие факторы. Делается вывод об актуальности данного аспекта, и в то же время не достаточной разработанности данного феномена в современных психологических исследованиях. Приводятся результаты опроса, делается вывод о том, что у респондентов (жители России) нет сформированного понимания форм дискриминации, и в частности форм этнолукизма.*

**Ключевые слова:** этнолукизм, дискриминация, внешний облик, терроризм, вербальная дискриминация

*This article discusses the phenomenon etnolookism (discrimination in appearance based on ethnic group of interaction / evaluation object) in modern research. We review works, which consider such triggers of etnolookism as: skin color, ethnic design of appearance (turban, hijab, dress) and other factors. The conclusion about the relevance of this aspect, and at the same time is not sufficient elaboration of this phenomenon in modern psychological research. We give the survey results, which included that the respondents (citizens of Russia) do not have an understanding of forms of discrimination, and in particular forms of etnolookism.*

**Keywords:** etnolookism, discrimination, appearance, terrorism, verbal discrimination

В современных работах посвященных дискриминации, отмечается, что причина дискриминации может быть основана на различных основаниях: этническая, расовая, гендерная, возрастная (эйджизм) и др. Как отмечает В.А. Лабунская, «внешний облик - становится одним из важнейших средств построения типологий, выделения и распознавания определенных социальных групп, страт, описания стилей жизни. ... Внешний облик человека становится способом визуальной коммуникации и стратификации» [3]. Таким образом, внешний облик становится одним из пусковых механизмов для возникновения дискриминации, и в частности - этнической дискриминации. Согласно определению термина «лукизм», которое приводит W. Safire, с отсылкой на Оксфордский словарь, лукизм это дискриминация основанная на внешнем облике человека [цит. по 7]. И хотя в классическом понимании под лукизмом понимают – культурный аспект категоризации себя и другого как красивых/не красивых, и которая является основным фактором для выбора характера отношений, в последнее время лукизм сводят просто к категоризации по внешности. Исходя из этого, категория этно-лукизма понимается нами, как категоризация Другого по внешнему облику как относящегося к определенной этнической группе и формирование отношение в зависимости от внешнего облика.

События последних лет стали причиной возникновения устойчивого словосочетания «исламский фактор». Начиная от терактов в Москве, Ставропольском крае, в различных регионах Северного Кавказа и заканчивая конфликтом с Исламским государством и терактом во Франции в редакции газеты «Шарли Эбдо» (Charlie Hebdo) данная тема (взаимоотношение с исламским миром) не однократно возникает в различных работах по политологии, конфликтологии, социологии, философии, психологии. Однако, рассматривая историю Юга России, важно отметить, что соседство с республиками Северного Кавказа, а также торговые и другие экономические и политические связи обеспечивали взаимодействие между людьми, как разных национальностей, так и разного вероисповедания. В такой ситуации категоризация Другого по внешнему облику выходит на первый план. Все чаще в зарубежных работах поднимают вопрос о категоризации Другого и о роли внешности как пускового механизма этнической дискриминации.

Так в работе Versey H. Sh., Curtin N. [16] рассматривается цвет кожи, как пусковой механизм этнолукизма, результаты, полученные авторами свидетельствуют о том, что дискриминация по цвету кожи влияет на самооценку респондентов, а также процессы связанные со статусом на уровне группы. Reid A. E. [14] указывает на то, что женщины подверженные дискриминации на основе их этногруппы (темнокожие респондентки, латиноамериканки) чаще набирали избыточный вес во время беременности (третий триместр). Yampolsky M.A. и Amiot C.E. [18] выявили положительную взаимосвязь между воспринимаемыми проявлениями этнолукизма и раздробленностью этнокультурной идентичности. Wagner J. T. и его коллеги [17] изучили особенности интеракции 399 учеников, и выявили, что дети эмигрантов меньше всего включены в общение и игры со сверстниками. Авторы отмечают, что такие особенности интеракции являются потенциальным риском для развития более серьезных проявлений этнической дискриминации. В свою очередь Kosic A. и Phalet K. [12] опросили итальянцев, на предмет того, «эмигрантов из каких стран больше всего в Италии», а затем предложили определить этническую принадлежность людей на фотографиях. Было выявлено, что в тех случаях, когда итальянцы указывали, что больше всего эмигрантов из Марокко, то лица на фотографиях оценивались, как принадлежащих марокканцам. В то время, как те респонденты, которые затруднялись указать точно процент эмигрантов из разных стран – лучше дифференцировали фотографии (на которых были представлены жители Индии, Египта, Марокко, Филиппин, Эквадора ит.д.). Авторы также делают вывод о том, что большие иммигрантские группы более заметны, и поэтому воспринимаются как потенциальная угроза для коренного населения, что подтверждается недоверием респондентов к жителям Марокко и иным проявлениям дискриминационного отношения. Abdulrahim S., James S. A. и др. [10] выявили, что выходцы, из арабских стран (1016 человек), проживающие в «арабских кварталах» чаще подвергаются дискриминации, и при этом меньше переживают из-за этого. В то же время арабы из «белых» районов реже подвергаются дискриминации, но сильнее переживают из-за этого, испытывая стресс. Авторы предполагают, что это связано с одной стороны с опытом взаимодействия, а с другой стороны с классовой стратификацией в Америке в целом. Prashizky A. и Remennick L. [13] рассматривали возможность противодействовать этнолукизму за счет ассимиляции мигрантов (на примере мигрантов в Израиле). Авторы отмечают, что большинство женщин-эмигрантов (участвовавших в опросе) считают, что наилучший способ противодействовать этнолукизму – активная ассимиляция, посредством религиозного обращения (гниор), как правило, ради детей; другие, чтобы стать частью израильского общества выбирают военную службу своих детей и внуков, данный выбор можно рассматривать как вариант республиканского гражданства. Unkelbach C. и его коллеги [15] изучили роль исламского тюрбана (мужской головной убор) и хиджаба на решение «стрелять на поражение» в компьютерной игре; было выявлено, что наличие на персонаже игры тюрбана уменьшает время реакции и увеличивает количество решений «стрелять на поражение». Авторы отмечают, что тюрбан и хиджаб являются стереотипными образами терроризма и таким образом человек категоризируется как опасный/угрожающий. В наших предыдущих работах [8-9] мы рассматривали особенности отношения к девушкам в хиджабах и без. Нами было показано, что хиджаб резко изменял модальность отношения к девушкам. При этом интересно отметить, что большая часть респондентов указывали, что дискриминации по отношению к девушкам в хиджабах они не замечали, и скорее всего «дискриминация к девушкам, исповедующим ислам – отсутствует». Однако «враждебное» отношение респондентов к ним и «неприятное отношение» говорит нам о другом. В работах В.А. Лабунской и А.А. Бзезян [1, 3, 4, 5, 6] рассматриваются различные «appearance»-стереотипы, а также отношение к представителям этнокультурных групп в различных ситуациях взаимодействия. Так рассматривая отношение к лицам с «кавказским», «азиатским» и «славянским» внешним обликом, авторы выявили значимые различия в отношении к ним, принятии ситуаций дискриминации по отношению к ним и формированию стереотипов связанных с этническим внешним обликом.

Анализ данных исследований указывает на то, что данная проблема, этнолукизма, актуальна практически во всех странах. И напрямую зависит от таких процессов, как иммиграция и эмиграция. Данная проблема особо остро встала на современном этапе в Европе, и гораздо слабее проявляется, в последнее время, на территории России. Однако, нельзя говорить, что данная тема не актуальна для России. Как мы уже указывали выше – многонациональными можно назвать многие города России, а соседство Кавказских исламских республик, Татарстана с православными регионами – часто, так или иначе становится катализатором конфликтов.

Для проверки гипотезы, о том, что в представлениях русского населения нет понимания вербальных форм дискриминации, нами был проведено анкетирование 50 человек в возрасте от 18 до 45 лет (30 женщин, 20 мужчин). Которым было предложено оценить, с какими формами лукизма, дискриминации по внешнему облику, они сталкивались, а далее было предложено вспомнить, встречали ли они ситуации, в которых людей оскорбляли, придумывали обидные прозвища и эпитеты,

связанные с их внешним обликом, а также особенностями внешнего облика связанными с их этнической группой. Анкетирование проводилось анонимно, после чего заполненные бланки было предложено складывать в специальный лоток, что бы максимально снизить желание респондентов дать социально одобряемые ответы. Интересно отметить, что 96% отметили, что этнолукизма в нашем регионе не существует, однако все участники исследования смогли вспомнить несколько ситуаций, в которых они стали свидетелями оскорблений «лиц кавказской национальности», жителей азиатских и африканских стран. Таким образом, мы можем говорить о том, что этнолукизм имеет место на территории Ростовской области, однако у респондентов нет сформированного понимания форм дискриминации.

В связи этим, в дальнейшем мы планируем разработать опросник, который сможет фиксировать различные формы этнолукизма. На данном этапе, мы планируем увеличить выборку и провести контент анализ высказываний.

*Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект №1636-00049 «Социально-психологическая теоретико-эмпирическая модель исследования отношения к этнолукизму — практики дискриминации на основе обыденных обозначений типов внешнего облика»).*

#### Литература:

1. Беззян А.А. Особенности идентификации визуальных репрезентаций внешнего облика с расовой и этнической принадлежностью человека., В сборнике: Мир Кавказу: Результаты исследований и материалы конференции Ответственный редактор А.В. Сериков. 2013., С. 52-61.
2. Лабунская В.А. Психология самовыражения и проблема формирования «Я» личности., Прикладная психология, 1999., № 5., С. 53.
3. Лабунская В.А. Самопрезентация личности и отношение к внешнему Я., В книге: Психология личности учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология». Сер. «Образовательный стандарт XXI» под научной редакцией П.Н. Ермакова, В.А. Лабунской. - Москва, 2007., С. 265-296.
4. Лабунская В.А., Беззян А.А., Методология исследования дискриминационного отношения к представителям этнокультурных групп в различных ситуациях взаимодействия., В сборнике: Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии. -2014., С. 50-55.
5. Лабунская В.А., Беззян А.А. Методологический подход к изучению «арреаранс»-стереотипов как эмоционально-когнитивного компонента этнолукизма., В сборнике: Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии Материалы Пятой Международной научной конференции. Отв. ред. В.В. Гриценко. 2016., С. 37-41.
6. Лабунская В.А., Беззян А.А. Особенности «арреаранс» стереотипов этнокультурных групп с различными типами внешнего облика., Успехи современной науки и образования. - 2016., Т. 2., № 9., С. 77-84.
7. Погонцева Д.В. Виды дискриминации в современной социальной психологии., Психолог. - 2016., № 5., С. 1-6.
8. Погонцева Д.В. Особенности отношения к девушкам с различным оформлением внешнего облика: роль хиджаба., Психология и психотехника. - 2015., № 3., С. 235-244.
9. Погонцева Д.В., Кожухарь Г.С. Особенности религиозной категоризации женщин в хиджабе и без него., Российский психологический журнал. 2016., Т. 13., № 3., С. 265-276.
10. Abdulrahim S., James S. A., Yamout R., Baker W. Discrimination and psychological distress: Does Whiteness matter for Arab Americans? Social Science & Medicine, Vol. 75, Issue 12, December 2012, pp. 2116–2123
11. Brown C. S. Bias at school: Perceptions of racial/ethnic discrimination among Latino and European American children., Cognitive Development, Vol. 21, Issue 4, October–December 2006, pp. 401–419.
12. Kopic A., Phalet K. Ethnic categorization of immigrants: The role of prejudice, perceived acculturation strategies and group size., International Journal of Intercultural Relations, Vol. 30, Issue 6, November 2006, pp. 769–782.
13. Prashizky A., Remennick L. “Strangers in the new homeland?” Gendered citizenship among non-Jewish immigrant women in Israel., Women’s Studies International Forum, Vol. 35, Issue 3, May–June 2012, pp. 173-183
14. Reid A. E., Rosenthal L., Earnshaw V.A., Lewis T.T., Lewis J.B., Stasko E.C., Tobin J.N., Ickovics J.R. Discrimination and excessive weight gain during pregnancy among Black and Latina young women., Social Science & Medicine, Vol. 156, May 2016, pp. 134-141
15. Unkelbach C., Forgas J. P., Denson T. F. The turban effect: The influence of Muslim headgear and induced affect on aggressive responses in the shooter bias paradigm., Journal of Experimental Social Psychology. - 2008. Vol. 44. Is. 5. pp. 1409–1413
16. Versey H. Sh., Curtin N. The differential impact of discrimination on health among Black and White women., Social Science Research, Vol. 57, May 2016, pp. 99-115
17. Wagner J. T., Camparo L. B., Tsenkova V., Camparo J. C. Do anti-immigrant sentiments track into Danish classrooms? Ethnicity, ethnicity salience, and bias in children’s peer preferences., International Journal of Educational Research., Vol. 47, Issue 5, 2008, pp. 312–322.
18. Yampolsky M.A., Amiot C.E. Discrimination and multicultural identity configurations: The mediating role of stress., International Journal of Intercultural Relations, Vol. 55, November 2016, pp. 86-96.



## ОБЩЕСТВО В ФОКУСЕ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИИ / SOCIETY ON THE FOCUS OF THE EXTREME ANTHROPOLOGY AND PSYCHOLOGY

Масалимов Р.Н., канд. ист. наук, доцент  
Бирский филиал, Башкирский государственный университет, Россия

Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*В статье предпринимается попытка философски связать два подхода – экстремальной антропологии и психологии – в объяснении психических отклонений и невротизации населения в современном обществе.*

**Ключевые слова:** Философия, психология, экстремальная антропология, общество, население, человек, психическое состояние



*In the paper an attempt to connect philosophically two approaches – the extreme anthropology and psychology – in interpreting the psychic deviations and neurotisation of population of modern society is made.*

**Keywords:** *Philosophy, Psychology, the Extreme Anthropology, Society, Population, Person, Psychic State*

Применение экстремальной антропологии в психологических исследованиях позволяет не только добиться практических результатов, например, узнать, приспособлен ли человек биологически к слишком бурным переменам, но и прийти к важным теоретическим выводам, например, попытаться вернуть философию в повседневную реальность. Статистическое большинство россиян погружено в бессмыслицу, хаос и жестокость низовой жизни, которая и составляет социальную реальность. А философия в это время пребывает по ту сторону насущных проблем и смертоносных угроз повседневности.

Как объясняет основатель теории экстремальной антропологии Глеб Коломиец, «люди стремительно «инвалидизируются» не от психологических травм и увечий (это уже следствие), а от невозможности выйти на уровень и решить насущнейшие философские проблемы: «Зачем я живу?» (на философском языке: «В чем смысл жизни?»); «Почему мне всё время плохо?» («Является ли страдание единственной экзистенциальной реальностью?»); «Жить по закону или по совести?» (здесь «бытовая» формулировка совпадает с философской); «Почему я люблю, а меня не любят?» («В чём экзистенциальный смысл любви?»); «Почему зло ненаказуемо?» («Существует ли трансцендентный Бог?») и т.д.» [6].

Ответ на эти вопросы может стать как методом выживания, так и причиной смерти (морально-духовной и/или физической). Именно поэтому язык философии должен упрощаться, насколько это возможно. Когда речь идёт о жизни и смерти, надо всё объяснять на пальцах [3].

Людям неловко признавать, что их привлекают зловещие и мерзкие истории: считается, что это удел фриков и извращенцев. Любители кровавых триллеров, фотоподборки с жертвами ДТП или заспиртованных эмбрионов имеют пониженную способность к эмпатии. Много лет назад профессор Делавэрского университета Марвин Цукерман определил, что некоторые люди больше других подвержены жажде острых ощущений. При столкновении с чем-то ненормальным и ужасным люди с таким типом личности больше возбуждаются — это можно установить, измерив электрокожно-электрическую активность.

Тяга к нездоровым и жутким вещам может быть и полезной. Как утверждает психолог Эрик Уилсон, мысли о страданиях других позволяют нам нейтрализовать деструктивные эмоции, не причиняя вред себе и другим. Они могут даже приводить в состояние благоговения: «Я могу по-новому ощутить ценность моей собственной жизни, - писал Уилсон, - ведь я сам и моя семья живы и здоровы!» [4].

Об этом весьма пространно и занимательно написала Джина Пинкотт на сайте Psychology Today [5].

В последние годы произошли друг за другом жестокие и нелогичные преступления в ряде стран: в США, Германии, во Франции... Да в России долго обсуждались эпизоды с «красногорским стрелком», вполне нормальным до сих пор предпринимателем средней руки; и с «главой семьи» - мужчиной, больным шизофренией из Нижнего Новгорода, который убил беременную жену и всех шестерых (!) своих детей... А примерный семьянин из подмосковного Подольска поступил точно так же. Таких ужасных контрастных примеров можно привести бесконечно.

Некоторые эксперты увязывают эти дикие преступления в единый тренд – злодеяния на фоне социально-экономического кризиса глобального характера. Американские стрелки, убивавшие мирных граждан и полицейских, вполне уважаемые молодые люди, правда, из определённого круга национальных и расовых меньшинств.

Согласно исследованиям учёных почти 80% жителей России испытывают стрессовые переживания. На ежегодные стрессы жалуются 51% немцев, 39% американцев, 38% британцев, канадцев и французов, 23% итальянцев (данные двухлетней давности) [2, с. 20].

Американское агентство финансово-экономической информации Bloomberg представило рейтинг стран мира, жители которых больше всего страдают от стресса и депрессии (The Most Stressed Out Countries 2013). В основе рейтинга семь ключевых показателей: число убийств, национальный доход, неравенство в доходах, уровни коррупции, безработицы, загрязнение воздуха, ожидаемая продолжительность жизни. Первые места заняли Нигерия, ЮАР и Сальвадор, самыми же благополучными оказались Норвегия, Австралия и Канада. Россия в этом рейтинге на 25-м месте из 74 возможных, между Индонезией и Шри-Ланкой.

Как же россияне снимают стресс? Согласно исследованиям ВЦИОМ, самые распространённые способы: просмотр телепередач, прослушивание музыки, алкоголь, еда, медикаменты, спорт, секс и медитация. Далеко не все эти средства действительно помогают снятию стресса. Агрессивная новостная лента, хард-рок и, конечно, алкоголь в лучшем случае отвлекают от ситуативной усталости. Отрадно, что любимый мужской способ лечения – рюмка – лишь на третьем месте.

Женщины снимают напряжение в целом более здоровыми способами. Большинство выбирают общение с детьми, супругом или друзьями, возвращение к отложенным домашним делам, поездки на природу и путешествия. Помогают слабому полу также книги, пассивный отдых, спорт, шоппинг, телесериалы, театры и рестораны.

Исследования «Московской службы психологической помощи населению» (ГБУ МСППИ) показали, что наиболее болезненными факторами в столице являются организация транспортного движения (44%), большое количество приезжих (41%), агрессия по отношению друг к другу. В основной группе риска оказались российские мужчины – их социальная роль добытчиков в обществе потребления с установкой на короткие, немедленно достигаемые цели, культом эгоизма, грубой силы и «крутизны», пострадала сильнее, чем женщин – хранительниц домашнего очага.

О степени стрессового состояния нации может свидетельствовать уровень смертности. Ряд современных демографов утверждает, что причина сверхсмертности (высокая смертность и низкая рождаемость) теснейшим образом связана с психоэмоциональным состоянием. Уныние, депрессия, охватившая душу отдельного человека или даже народа под воздействием, например, военных поражений, отрицательно сказываются на человеческом здоровье. И, напротив, победы продлевают жизнь. Это убедительно доказывают статистические данные, собранные известным российским учёным И.А. Гундаровым. Если в 1940 г. смертность составляла 23,2%, то в 1946 г. – только 12,3%. Во время войны люди, хотя и умирали от холода, но почти не болели простудными заболеваниями, сократилось и общее количество самых разных болезней [1].

В блокаде Ленинграде к 1942 г. смертность выросла в 19 раз по сравнению с довоенным временем, но уже через год, когда блокада ещё сохранялась, произошёл резкий спад смертности. Наверное, решающим фактором, замедлившим шествие смертности, было резкое поднятие морального духа после победы в битве под Сталинградом. А в 1944 г., когда город ещё лежал в руинах, смертность была уже даже ниже довоенного уровня. Моральный фактор, включающий в себя коллективное чувство и сверхличную мотивацию – мощный антидепрессант.

Конечно, это не означает, что для разрешения проблемы невротизации населения в нынешних условиях необходимы подобные средства и пути. Всё же без глобального, скажем, геополитического, подхода к данному вопросу не обойтись. Так, по подсчётам Price water house Coopers, к 2050 г. Китай и Индия станут первой и второй экономиками мира, отодвинув

США на третье место. Тут экстремальная антропология вмешивается: согласно публикации в британском медицинском издании «Ланцет», уже сегодня Китай и Индия вместе обеспечивают миру 30% пациентов с психическими заболеваниями, хотя мирового ВВП производят примерно 25%. Ведь речь идёт о странах с общим числом жителей около 2,7 миллиардов человек, при населении планеты 7,2 миллиардов. Но с показателями не всё просто. Оба общества – и китайское, и индийское – закрытые, не любящие откровенности по части разных личных проблем человека. То есть, главная их проблема в том, что психические расстройства там – не столько заболевание, сколько общественное клеймо. Эти общества отторгают «психов».

Российское общество почти такое же. «Ненормальный» – это самое мягкое определение. К тому же, упорный отказ пациента признавать, что у него психическая проблема, – такое случается не в каждой стране. С человеком надо бы полегче, особенно по части перемен, в том числе хороших. Вы сначала поймите, что это за создание, а потом улучшайте его жизнь.

Вообще-то психика человека не выдерживала темпов перемен, видимо, всегда, просто раньше не пытались разобраться в этом феномене. Хотя можно было бы заметить много всяких «мелочей», например, как в традиционно винодельческих, аграрных зонах не знали, что такое алкоголизм, а вот в больших городах ситуация была совсем другая. Человек тот же, продукт тот же, а жизнь – нет.

В заключение необходимо отметить, что экстремальная антропология, как и все науки, в том числе психология, строится на основе систематизированных фактов, объясняющих их моделей, использует рациональную аргументацию. Но в отличие от психологии, у экстремальной антропологии как научной дисциплины пока нет фундамента общепризнанных аксиом, методов и достижений. Остаётся надеяться на то, что со временем такой фундамент появится, и многообразие дидактических подходов, различных публикаций – одно из условий успеха.

#### Литература:

1. Гундаров И.А. Демографическая катастрофа в России: причины, механизм, пути преодоления. – М., Эдиториал УРСС, 2001. – 208 с.
2. Ключников Сергей. Одиночество в большом городе: Можно ли избежать стресса, живя в мегаполисе., Литературная газета. – 2016., 7-13 сентября., № 35., С. 20.
3. Масалимов Р. Психология этнической идентичности личности как аспект экстремальной антропологии., GISAP: Psychological Sciences. – 2015., No. 7. pp. 10-12.
4. Petrova Ksenia. Access mode: <http://theoryandpractice.ru/posts/11530-darkest-thoughts>.
5. Pincott Jina. Wicked Thoughts. Access mode: <http://www.psychologytoday.com/art.../201509/wicked-thoughts...> (Переводы статей на русс. яз. см.: <http://psychologytoday.ru/>).
6. Экстремальная антропология или алгософия. Access mode: <http://odna-na-ldine.livejournal.com/100730.html>.



УДК. 157

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Черникова Е.Г., канд. социол. наук, доцент  
Сиврикова Н.В., канд. психол. наук, доцент  
Черникова С.С., магистр

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия

Участники конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*В статье представлены результаты исследования профессионального стресса сотрудников оперативных и следственных подразделений Сургутского МРО УФСКН РФ по ХМАО-Югре и УМВД России по г. Сургуту. Результаты опроса 70 человек показали, что участники исследования осознают факт стрессогенности своей профессиональной деятельности и находят способы самостоятельно справиться со стрессом на работе, в первую очередь обращаясь за поддержкой к своим близким. Они страдают от действия таких факторов профессионального стресса как, «повышенная ответственность за решения и действия» и «необходимость принятия решений и осуществление действий в условиях ограниченного времени».*

**Ключевые слова:** профессиональный стресс, профессиональная деятельность, факторы профессионального стресса, способы управления стрессом, стрессоустойчивость.

*In article results of a research of a professional stress of staff of operational and investigative divisions are provided. Survey results of 70 people showed that participants of a research realize the fact of a dangers of the professional activity and find methods independently to cope with a stress at work, first of all addressing for support the relatives. They suffer from action of such factors of a professional stress as, «the increased responsibility for decisions and actions» and «need of decision making and implementation of actions in the conditions of limited time».*

**Keywords:** professional stress, professional activity, factors of a professional stress, ways of management of a stress, resistance to stress.

#### Актуальность темы исследования.

Согласно результатам исследования Регионального рейтингового агентства, в котором приняли участие более 2600 человек, в 2014 году в рейтинге десяти самых стрессовых профессий в России четвертое место заняли представители специальности «юриспруденция» [10]. По версии Forbes, по состоянию на январь 2016 года в результате оценки 200 профессий по уровню стрессогенности по таким факторам, как: командировки, дедлайны, работа под общественным контролем, физические нагрузки, климатические условия, связанные с угрозой для жизни опасные факторы и риски, взаимодействие с общественностью в целом, полицейские также расположились на четвертом месте, «уступив» первенство пилотам гражданской авиации, пожарным и военным [9]. И это справедливо, так как профессиональная деятельность сотрудников полиции зачастую происходит в ситуациях с непредсказуемым исходом, сопряжена с повышенной ответственностью за принятые



ими решения, с необходимостью общаться с различным контингентом граждан, воздействием психических и физических перегрузок, требует от сотрудников решительных действий, способности пойти на риск и т.д. При таких обстоятельствах важными задачами становятся достижение максимальной профессиональной эффективности при сохранении психического здоровья и личностной целостности.

Любая профессиональная деятельность оказывает существенное влияние на психоэмоциональное состояние человека. Особенности деятельности оказывают значительное влияние на динамику развития личностных характеристик индивидов, формирование профессионального стресса. Последний представляет собой многообразный феномен, выражающийся в психических и физических реакциях на напряженные ситуации в профессиональной деятельности [5, 8].

По мнению специалистов, к профессиональному стрессу приводит перегрузка человека работой, недостаточно четкое ограничение его полномочий и должностных обязанностей, неадекватное поведение коллег, недостаточная оплата труда, однообразная деятельность, отсутствие карьерных перспектив [1, 2, 3, 6, 7]. При анализе деятельности сотрудников полиции исследователи называют в качестве факторов, приводящих к профессиональному стрессу: детальную правовую регламентацию, повышенную ответственность и властные полномочия, фактор экстремальности [4]. Ю.В. Щербатых приводит перечень наиболее значимых стрессоров в работе сотрудников правоохранительной системы: стрессоры повседневной напряженной деятельности; стрессоры деятельности в экстремальных условиях, стрессоры личностно-бытового плана; стрессоры морально-нравственного характера; стрессоры социальной направленности [8].

В качестве отдельного класса факторов, провоцирующих профессиональный стресс называют организационные условия. В данную группу стрессоров профессиональной деятельности сотрудников правоохранительной системы входят: чрезмерная загруженность работой; значительное расстояние между работой и домом («транспортный» стресс) и др.; недостаточный уровень зарплаты и экономического стимулирования; радикальные изменения должностных обязанностей или условий труда (повышение в должности, перевод в другое подразделение и т.д.); недостаток обратной информации от руководителей об оценке результатов труда; неудовлетворительные деловые отношения с руководителем, коллегами, подчиненными; неопределенность служебных задач и обязанностей; реорганизация; неблагоприятный морально-психологический климат в служебном коллективе и др.

Таким образом, очевидно, что профилактика профессионального стресса сотрудников правоохранительной системы должна опираться на данные о представленности выделенных исследователями факторов в профессиональной деятельности сотрудников конкретных подразделений. Поэтому нами было проведено исследование факторов профессиональной деятельности, влияющих на формирование стресса у сотрудников оперативных и следственных подразделений Сургутского МРО УФСКН РФ по ХМАО-Югре и УМВД России по г. Сургуту.

Для сбора эмпирических данных использовался метод опроса в групповой письменной форме. Анкетирование было направлено на выявление факторов профессионального стресса, оценку стрессогенности профессиональной деятельности, способов саморегуляции и совладания со стрессом, оценку навыков управления стрессом.

Исследование проводилось на базе Сургутского МРО УФСКН РФ по ХМАО-Югре и УМВД России по г. Сургуту. Всего было опрошено 70 человек. Из 19 человек женского пола (27%), и 51 – мужского пола (73%). Все женщины работают в следственном отделе, оперативный отдел представляют мужчины. Возраст участников исследования варьируется от 25 до 45 лет. Более 85% участников исследования – молодые люди в возрасте до 35 лет.

Стаж службы в правоохранительных органах (выслуга) участников исследования составляет от 1 до 20 лет. Молодых, малоопытных специалистов в составе сотрудников следственного и оперативного отделов, принявших участие в исследовании всего 5,6%.

Первоначально в ходе исследования выявлялись мотивы выбора сферы профессиональной деятельности респондентами. Наиболее распространенным среди участников исследования оказался мотив, связанный с романтическими представлениями о профессии (28,6%). Практически каждый четвертый (22,8%) пришел на службу в правоохранительные органы по своим убеждениям – охранять законность и порядок, большая часть выбравших данный вариант ответа – сотрудники следственного отдела. Однако столько же сотрудников (22,8%) оказались в полиции по стечению жизненных обстоятельств, изначально не ставя своей осознанной целью намерение заниматься правоохранительной деятельностью. Еще для 14% сотрудников мотивом выбора послужили социальные гарантии, которые предоставляет служба в правоохранительных органах. Для 7,1% главным мотивом стала семейная традиция, семейные династии, работающие в органах внутренних дел. Материальный стимул как определяющий фактор поступления на службу отметил только один человек (3,3%).

Оценки сотрудниками своей профессиональной деятельности как стрессогенной распределились следующим образом: «да» – считают 54 человека (75,4%), «скорее да» – 13 человек (18,2%). То есть практически подавляющее большинство (93,6%) оценивают свою профессиональную деятельность как стрессогенную. При этом можно отметить, что представители обеих профессий (следствие и оперативный состав) практически одинаково оценили характер своей деятельности как стрессогенный.

Факторы, вызывающие наибольший дискомфорт у сотрудников при осуществлении служебной деятельности, в том числе, связанные с социальной защищенностью, представлены в таблице 3.

Табл. 1.

**Факторы профессиональной деятельности, вызывающие повышенную напряженность у сотрудников**

№ п/п	Фактор	количество	%
1	недостаточная социальная защищенность	16	22,8
2	отношения с начальством	7	10,0
3	принятие решений и осуществление действий в условиях ограниченного времени	18	25,7
4	ненормированное рабочее время	14	20,0
5	повышенная ответственность за решения и действия	23	32,8
6	не испытывают дискомфорта	5	7,1

(Сумма больше 100%, так как респонденты выбирали несколько вариантов ответа)

Из таблицы следует, что наиболее часто в качестве фактора профессиональной деятельности, который вызывает напряжение у сотрудников полиции, им называется «повышенная ответственность за решения и действия». Этот вариант ответа

на поставленный вопрос выбрал каждый третий опрошенный сотрудник (32,8%). Причем работники следственного отдела называют этот фактор в два раза чаще, чем представители оперативных отделов. Следующим по частоте упоминаний оказался фактор «необходимость принятия решений и осуществление действий в условиях ограниченного времени». Его отметил каждый четвертый (25,7 %). На третьем месте оказался фактор «социальная незащищенность». Ее ощущает каждый пятый из принимавших участие в исследовании сотрудник (22,8 %), далее оказались факторы «ненормированное рабочее время, затрудняющее планирование других видов деятельности, не связанных с работой» (20 %) и «неблагоприятные отношения с начальством» (10 %). Таким образом, участниками исследования были названы самые значимые факторы, которые определяют профессиональное и социальное самочувствие сотрудников, его отношение к служебной деятельности.

В ходе исследования выяснялись способы снятия напряжения и профилактики стресса, используемые сотрудниками правоохранительных органов (табл. 2):

Табл. 2.

## Способы снижения напряжения, применяемые сотрудниками

№ п/п	Способ преодоления стресса	Количество человек	%
1	общение с близкими и любимыми	52	74,3
2	сон, отдых, смена деятельности	25	35,7
3	физическая активность	19	27,1
4	анализ своих действий, поиск других вариантов	19	27,1
5	вкусная еда	17	24,3
6	изменение своего поведения в той же ситуации	10	14,3
7	табакокурение	36	51,4
8	алкоголь	7	10
9	агрессия	1	1,4

(Сумма больше 100%, так как респонденты выбирали несколько вариантов ответа)

Согласно результатам анкетирования, большинство сотрудников полагаются в сложных и напряженных ситуациях на помощь близких и товарищей, испытывают облегчение от общения с ними (74,3 % сотрудников), нацелены на преодоление трудностей «положительными» способами (сон, отдых, смена деятельности – 35,7 %, физическая активность – 27,1 %, анализ своих действий и рефлексия – 27,1 %, что закономерно приводит к изменению своего поведения в той же ситуации 33 % сотрудников). Однако более 50 % опрошенных сотрудниками прибегают и к отрицательным способам снятия напряжения – к алкоголю, агрессии и особенно – к курению. Двое участников искренне признались, что им преодолевать стресс помогает алкоголь. Позитивным моментом является то, что к нему сотрудники прибегают не постоянно и чаще используют более конструктивные способы совладания со стрессом. Следует отметить, что в целом у сотрудников отмечается установка на здоровьесбережение. В то же время можно предположить, что сотрудники полиции не владеют психологическими техниками управления своим психофизическим и эмоциональным состоянием. Это тем более показательно, что среди наиболее важных в профессии личных качеств сотрудниками полиции отмечены аналитическое мышление (62,7 % респондентов); выдержка, самообладание и управление эмоциями (59,4 %), коммуникативность отметили только около трети сотрудников (33 %), а позитивность еще меньше – 23,1 %.

Больше половины опрошенных респондентов (62,7 %) отметили, что различные неприятности, связанные с профессиональной деятельностью в той или иной степени выводят их из равновесия (например, около половины сотрудников признались, что такое бывает «иногда», около трети – «почти никогда»). Возможно, это еще раз подтверждает сделанный нами выше вывод о том, что сотрудники имеют недостаточную психологическую подготовку по вопросам управления своим психологическим состоянием и профилактики профессионального стресса.

Относительно оценки психологической атмосферы в коллективе мнения респондентов разделились. Как сугубо профессиональные, с четким соблюдением субординации характеризуют отношения в коллективе 29,7 % сотрудников. Как доверительные отношения, основанные на взаимной вырубке и поддержке оценивают 66% сотрудников. Лишь 1 человек оценил их для себя как «никакие».

Мысли о смене места работы приходят к каждому шестому сотруднику (18 %) и 40,5 % иногда подумывают об этом. В таблице 3 показаны причины возможного увольнения со службы из полиции, отмеченные участниками исследования.

Табл. 3.

## Возможные причины смены места работы или увольнения

№ п/п	Причина	Количество человек	%
1	недостаточный доход	17	24,3
2	желание иметь больше свободного времени	25	35,7
3	постоянные психологические нагрузки	21	30
4	социальная незащищенность	3	4,3
5	медицинское обслуживание	2	2,8
6	желание сменить сферу деятельности	8	11,4
7	отсутствие собственного жилья	24	34,2
8	проживание в общежитии	18	25,7
9	отсутствие возможности для подработки	15	21,4
10	отсутствие перспективы профессионального роста	17	24,8

(Сумма больше 100 %, так как респонденты выбирали несколько вариантов ответа)

Как следует из данных, сотрудники указали две группы причин возможного увольнения, первая определяется особенностями профессиональной деятельности (постоянные психологические нагрузки, желание иметь больше свободного времени, выход на пенсию, отсутствие перспективы профессионального роста) и вторая – проблемами социальной защиты, а именно 24,3 % или каждый четвертый сотрудник указал на недостаточный доход (в первую очередь – семейные сотрудники), 34,2% – каждый третий, на отсутствие собственного жилья, 21,4% (каждый пятый сотрудник) – на отсутствие возможности для подработки, проживание в общежитии – 25,7% сотрудников.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что участники исследования страдают от действия таких факторов профессионального стресса как, «повышенная ответственность за решения и действия» и «необходимость принятия решений и осуществление действий в условиях ограниченного времени». Сотрудники оперативных и следственных подразделений Сургутского МРО УФСКН РФ по ХМАО-Югре и УМВД России по г. Сургуту осознают факт стрессогенности своей профессиональной деятельности и находят способы самостоятельно справиться со стрессом на работе, в первую очередь обращаясь за поддержкой к своим близким. Они не используют для преодоления профессионального стресса психологические техники управления своим психофизическим и эмоциональным состоянием.

Результаты исследования планируется использовать для разработки программы профилактики профессионального стресса у сотрудников оперативных и следственных подразделений Сургутского МРО УФСКН РФ по ХМАО-Югре и УМВД России по г. Сургуту.

#### Литература:

1. Дейнекина А.К. Предпосылки психической надежности деятельности сотрудников правоохранительных органов., Теория и практика общественного развития. – 2012., № 7., С. 80-82.
2. Маришук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. – СПб., Изд-во «Сентябрь», 2001 – 260 с.
3. Михайловский Н.Б., Оральников Н.С. Связь аварийности с возрастом и стажем водителей местного транспорта., Советская психотехника: сб. ст. – М., 1933. – Т. 6., № 2., С. 112–124.
4. Профилактика профессиональной деформации личности сотрудника органа внутренних дел: методическое пособие., под общ. ред. В.М. Бурькина. – М., ИМЦ ГУК МВД России, 2004. – 144 с.
5. Солдатова Е.Л., Шевченко А.А. Взаимосвязь психического выгорания и показателей статусов эго-идентичности., Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2013. Т. 6., № 4., С. 24-30.
6. Черникова Е.Г., С.С. Черникова К вопросу о факторах развития профессионального стресса сотрудников правоохранительных органов., Заметки ученого. – 2016., С. 91-95.
7. Шевченко, А.А. Психологическое содержание и особенности возникновения профессиональных деструкций личности: автореферат дисс. канд. психол. наук., А.А. Шевченко. - Челябинск, 2012. - 27 с.
8. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции: учеб. пособие. – СПб., Питер. – 2008., с. 22-27. (88)
9. О! Сургут., Режим доступа: <http://osurgut.com/news/detailview/13066>.
10. Югпропро., Режим доступа: [www.ugrapro.ru/2014/05/17/top-10-samih-stressovyh-professiy-v-rossii](http://www.ugrapro.ru/2014/05/17/top-10-samih-stressovyh-professiy-v-rossii).



УДК 159.9

### ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И СТЕРЕОТИПЫ КАК СУБЪЕКТИВНЫЙ СУБКУЛЬТУРНЫЙ ДОМЕН / ETHNIC IDENTITY AND STEREOTYPES AS A SUBJECTIVE SUBCULTURAL DOMAIN

Ситкарь В.И., канд. психол. наук, доцент кафедры практической психологии  
Тернопольский национальный педагогический университет им. В. Гнатюка, Украина

Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике

*В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования типов этнической идентичности и социальных стереотипов у студентов и работников сферы образования (социальных педагогов и практических психологов). Представлен один из возможных вариантов социальных стереотипов созданный студентами-психологами г. Тернополя, что является шагом к созданию более полной «субкультурной карты Украины»*

**Ключевые слова:** субъект, культура, субкультура, стереотипы, этническая идентичность, социальный домен.

*The article deals with the results of empirical research of ethnic identity types and social stereotypes at students and educators (social workers and practical psychologists). One of the possible social stereotypes has been stereotyped which is created by students-psychologists of Ternopil, and it is a step towards a more comprehensive "subcultural map of Ukraine" creation.*

**Keywords:** subject, culture, subculture, stereotypes, ethnic identity, social domain.

**Постановка проблемы в общем виде.** Д. Мацумото утверждает, что культура, а отсюда, по нашему мнению и субкультура, как «культура в культуре», - это трудноуловимое, абстрактное понятие, которое в значительной мере образует основу нашего понимания жизни. Это сумма всех усвоенных образов жизни, которые передаются от одного поколения к другому в форме ритуалов, традиций, материального наследия и поведения. Культура (субкультура) – это набор программируемых реакций, которые мы и наши предки усвоили, чтобы приспособиться к повседневной жизни в своей среде и к тем, кто нас окружает. Тем самым, она является своего рода программным обеспечением нашего сознания [4, с. 50].

Мы не думаем о своей культуре ежедневно и не обязательно ее видим. Мы постоянно наблюдаем вокруг себя манифестации своего и чужого культурного наследия – сходства и различия, – однако нам нелегко осмыслить культуру (субкультуру) на социопсихологическом уровне. Поскольку культура невидима, мы обычно прибегаем к другим, чаще наблюдаемым понятиям, с тем чтобы объяснить себе поведение людей и понять его.

Независимо от того, что мы думаем о культуре в своей сознательной, повседневной жизни, мы не можем игнорировать тот факт, что многое в нашем поведении погружено в традиции нашей собственной культуры, а точнее субкультуры (добавлено

ной). Многие люди, кто отвергает идею культуры, вероятно, из чувства безопасности говорят, что их культура (субкультура) не охватывает представления о культурном наследии, а бросает вызов традициям и прошлому. Однако любопытно, что, бросая вызов культуре и отвергая ее, эти люди в действительности живут своими культурными нравами и ценностями [4, с. 51].

Потребность в этнической идентичности, как и в благополучии, безопасности, относится к базовым, жизнеутверждающим. По определению Г. Солдатовой [6], идентификация по этносу имеет три составляющие: этническая принадлежность, необходимость в позитивной этнической идентичности и этническая безопасность, что определяет стремление индивида к статусной определенности. Подобное стремление Э. Фромм [7] называет психологическим механизмом «бегства от свободы», определяющим мотивы привязанности, статусные мотивы (мотивы самоуважения и достоинства), архетипические мотивы (мотивы безопасности). Интегрируя сказанное подытожим: этническая идентичность очень важна для самоидентификации индивида.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Включение культуры в профилирующую психологию, кроме того, - лишь часть общей картины движения в сторону культурной психологии. Многие в культурной психологии как науке являются продуктом традиционного, американского и европейского образа мышления, касающегося психики и науки. Весь научный процесс и его производные – теории и модели, которые подытоживают наше понимание человеческого поведения, - сами ограничены и урезаны культурным контекстом, в котором они возникли и существуют. Эти теории и процедуры, используемые для их проверки, могут быть или не быть релевантны людям в других культурах. Некоторые авторы даже утверждают, что движение в сторону культурной психологии должно быть в действительности шагом в направлении многокультурной психологии – психологии вмещающей в себя уникальные психологии множества культур по всему миру, которые могут и не ассимилироваться некой единой психологией (Gergen, Gulerce, Loer & MISTRA, 1996). По мнению Д. Мацумото [4, с. 23], независимо от того, приемлема или нет эта позиция, нынешняя профилирующая психология, определенно должна двигаться в этом направлении, разыскивая пути передачи знаний другим психологическим подходам в иных культурах и получения знаний от них.

Мы не всегда обладаем способностью отделять себя от своей культурной предистории и предрасположенности, с тем чтобы понять поведение других. Этот тип сопротивления формирует основу этноцентризма – рассматривания и интерпретации поведения окружающих через собственные культурные фильтры [4, с. 42]. Этноцентризм тесно связан со стереотипами. Стереотипы – это обобщенные установки, представления или мнения относительно людей, которые принадлежат к другим культурам, нежели наша. Стереотипы могут основываться на фактах, но часто являются комбинациями фактов и вымыслов в отношении представителей определенной культурной группы.

На первый взгляд Украина – почти этнически однородная страна (этнические украинцы составляют около трех четвертей населения). Однако социологические исследования последних лет указывают, что социально- и этнокультурно состав населения нашей страны значительно сложнее. По мнению ведущих украинских социологов население Украины приблизительно на 94% состоит из трех больших лингво-этнических групп: украиноязычных украинцев (около 40%), русскоязычных украинцев (33-34%), русскоязычных россиян (21%). Во многих местностях (в основном приграничных) компактно проживает много иноэтничных групп (русские, венгры, румыны, молдаване, гагаузы, татары, болгары, греки, поляки, словаки, немцы, караимы и др.). Поэтому, украинское общество – поликультурное, со всеми отсюда вытекающими проблемами, которые порождает многокультурность. Необходимо подчеркнуть, что термин «многокультурность» отображает культурное устройство и практику именно в демократических, социальных, правовых государствах. В какой то мере он является показателем демократичности общественного строя [8].

Поликультурность – это такой принцип функционирования и сосуществования в каком то социуме разных этнокультурных общин с присущим им осознанием личностной идентичности, что обеспечивает их равноправность, толерантность и органичность связи с широкой кросскультурной (субкультурной) общностью, взаимообогащение культур, а также наличие и признание общегосударственной системы норм и ценностей, которые составляют основу общественного сознания каждого члена социума. Способность человека развиваться на мультикультуральной основе, усваивать новые культурные ценности становится все более социально значимой. Это один из механизмов социокультурной динамики, т.е. процесса культуротворчества.

Все вышесказанное и детерминировало **цель нашего исследования:** диагностировать этническое самосознание и его трансформации в условиях межэтнической напряженности; эмпирически исследовать типы этнической идентичности и социальных стереотипов у студентов и работников сферы образования (социальных педагогов и практических психологов); определить пути преодоления стереотипов на разных уровнях (личностном, общественном, государственном).

**Изложение основного результата исследования.** В качестве диагностического инструментария использовано методiku «**Типы этнической идентичности**» (авт. Г. Солдатов и С. Рыжова) [5]. Она позволяет диагностировать этническое самосознание и его трансформации в условиях межэтнической напряженности. Опросник содержит шесть шкал, которые соответствуют следующим типам этнической идентичности.

1. **Этнонигилизм** – одна из форм гипонидентичности, представляющая собой отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию.

2. **Этническая индифферентность** – размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности.

3. **Норма** (позитивная этническая идентичность) – сочетание позитивного отношения к собственному народу с позитивным отношением к другим народам. В полиэтничном обществе позитивная этническая идентичность имеет характер нормы и свойственна подавляющему большинству. Она задает такой оптимальный баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам, который позволяет рассматривать ее, с одной стороны, как условие самостоятельности и стабильного существования этнической группы, с другой – как условие мирного межкультурного взаимодействия в полиэтничном мире.

Усиление деструктивности в межэтнических отношениях обусловлено трансформациями этнического самосознания по типу гиперидентичности, которая соответствует в опроснике трем шкалам:

4. **Этнозоизм** – данный тип идентичности может выражаться в безобидной форме на вербальном уровне как результат восприятия через призму конструкта «мой народ», но может предполагать, например, напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за «чужой» счет.

5. **Этноизоляция** – убежденность в превосходстве своего народа, признание необходимости «очищения» национальной культуры, негативное отношение к межэтническим брачным союзам, ксенофобия.

6. *Этнофанатизм* – готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов, вплоть до этнических «чисток», отказа другим народам в праве пользования ресурсами и социальными привилегиями, признание приоритета этнических прав народа над правами человека, оправдание любых жертв в борьбе за благополучие своего народа.

Этноэгоизм, этноизоляционизм и этнофанатизм представляют собой ступени гиперболизации этнической идентичности, означающей появление дискриминационных форм межэтнических отношений. В межэтническом взаимодействии гиперидентичность проявляется в различных формах этнической нетерпимости: от раздражения, возникающего как реакция на присутствие членов других групп, до отставания политики ограничения их прав и возможностей, агрессивных и насильственных действий против другой группы и даже геноцида [6].

В результате серии экспертных оценок и пилотажных исследований были отобраны 30 суждений – индикаторов, интерпретирующих конец фразы: «Я – человек, который...» Индикаторы отражают отношение к собственной и другим этническим группам в различных ситуациях межэтнического взаимодействия.

*Инструкция:* Ниже приводятся высказывания различных людей по вопросам национальных отношений, национальной культуры. Подумайте, насколько Ваше совпадает с мнением этих людей. Определите свое согласие или несогласие с данными высказываниями. Из-за требований к объему статьи опросник и форму бланка ответов упустили.

*Обработка и интерпретация результатов.* Ответы испытуемых переводятся в баллы в соответствии со шкалой:

Ответы	«согласен»	«скорее согласен	«в чем-то согласен, в чем-то нет»	«скорее не согласен»	«не согласен»
Баллы	4	3	2	1	0

Затем подсчитывается количество баллов по каждому из типов этнической идентичности (в скобках указаны пункты, работающие на данный тип):

Ключ для обработки

1. Этнонигилизм (пункты: 3, 9, 15, 21, 27).
2. Этническая индифферентность (5, 11, 17, 29, 30).
3. Норма (позитивная этническая идентичность) (1, 7, 13, 19, 25).
4. Этноэгоизм (6, 12, 16, 18, 24).
5. Этноизоляционизм (2, 8, 20, 22, 26).
6. Этнофанатизм (4, 10, 14, 23, 28).

В зависимости от суммы баллов, набранных испытуемым по той или иной шкале (возможный диапазон – от 0 до 20 баллов), можно судить о выраженности соответствующего типа этнической идентичности, а сравнение результатов по всем шкалам между собой позволяет выделить один или несколько доминирующих типов. Линейка оценок условно разделена на четыре степени выраженности: I степень – (0-5 баллов) – очень низкая интенсивность; II – (6-10) – низкая степень интенсивности; III – (11-15) – средняя степень; IV – (16-20) – высокая степень значимости типа этнической идентичности [1].

В нашем исследовании (февраль 2016 года) принимали участие будущие психологи, практические психологи, будущие учителя физической культуры и работники сферы образования (социальные педагоги вместе с практическими психологами школ). Всего 106 человек. Количество респондентов по каждой группе показано в табл. 1.

Табл. 1.

Количество респондентов

Респонденты	Психологи 4-й курс (Пс 4)	Практические психологи 4-й курс (ПП 4)	Психологи 2-й курс (Пс – 2)	Физическое воспитание 2-й курс (ФВ-2)	Социальные педагоги, Школьные психологи (СП + ПП)
Количество	25	10	29	22	20

Дифференциацию по половому признаку не делали, поскольку в указанных группах респондентов очень мало лиц мужского пола (1-2 человека в каждой группе, кроме студентов специальности физическое воспитание). Нас интересовал общий показатель среди каждой группы респондентов. В результате анализа полученных эмпирических данных составлен рейтинг типов этнической идентичности респондентов с указанием средних (М) величин по группам (табл. 2).

Табл. 2.

Рейтинг типов этнической идентичности

	ПП-4	М	Пс 4	М	ФВ 2	М	Пс 2	М	СП+ПП	М
1	Норма	16,6 $\sigma = 1,62$ $m = 0,54$	Норма	15,96 $\sigma = 2,29$ $m = 0,46$	Норма	15,6 $\sigma = 2,35$ $m = 0,51$	Норма	14,48 $\sigma = 2,96$ $m = 0,56$	Норма	15,9 $\sigma = 2,41$ $m = 0,55$
2	Этническая индиффе- рентность	9,2 $\sigma = 4,87$ $m = 1,69$	Этно- фанатизм	9,8 $\sigma = 2,79$ $m = 0,56$	Этно- фанатизм	9,68 $\sigma = 2,09$ $m = 0,45$	Этно- фанатизм	9,93 $\sigma = 4,19$ $m = 0,79$	Этническая индиффере- нтность	9,4 $\sigma = 4,55$ $m = 1,04$

3	Этно-фанатизм	6,8 $\sigma = 4,22$ $m = 1,4$	Этническая индифферентность	9,56 $\sigma = 3,05$ $m = 0,62$	Этническая индифферентность	9,63 $\sigma = 3,14$ $m = 0,68$	Этническая индифферентность	9,93 $\sigma = 2,46$ $m = 0,47$	Этно-фанатизм	7,0 $\sigma = 4,02$ $m = 0,92$
4	Этно-изоляция-низм	5,2 $\sigma = 2,59$ $m = 0,86$	Этно-изоляция-низм	8,56 $\sigma = 3,56$ $m = 0,72$	Этно-изоляция-низм	7,18 $\sigma = 2,61$ $m = 0,56$	Этно-изоляция-низм	7,66 $\sigma = 3,94$ $m = 0,74$	Этно-эгоизм	5,65 $\sigma = 3,21$ $m = 0,73$
5	Этно-эгоизм	5,0 $\sigma = 2,92$ $m = 0,97$	Этноэгоизм	7,72 $\sigma = 2,54$ $m = 0,51$	Этно-эгоизм	6,77 $\sigma = 2,35$ $m = 0,51$	Этно-эгоизм	7,65 $\sigma = 4,19$ $m = 0,79$	Этно-изоляция-низм	5,35 $\sigma = 3,21$ $m = 0,73$
6	Этно-нигилизм	2,8 $\sigma = 2,59$ $m = 0,86$	Этно-нигилизм	5,96 $\sigma = 3,3$ $m = 0,67$	Этно-нигилизм	4,86 $\sigma = 2,6$ $m = 0,56$	Этно-нигилизм	6,34 $\sigma = 3,94$ $m = 0,74$	Этно-нигилизм	4,9 $\sigma = 2,68$ $m = 0,61$

Данные табл. 2 позволяют сделать вывод о том, что у всех групп респондентов на первом месте позитивная этническая идентичность или **норма**. Диапазон средних показателей (М) колеблется от 14,48 до 16,6 балла, что составляет приблизительно 75-83% возможного максимума баллов и соответствует высокой (IV) степени значимости типа этнической идентичности. В полиэтническом обществе, каким является Украина, норма характеризуется позитивным отношением к другим народам. В данной выборке респондентов она задает оптимальный баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам. Показатели нормы можно рассматривать как, условие самостоятельности и стабильного существования этнической группы, и как условие мирного межкультурного взаимодействия в полиэтническом мире.

Шестое место в данном рейтинге, у всех групп респондентов, занимает **этнонигилизм**. Диапазон данных колеблется от 2,8 балла до 6,34 балла, что составляет приблизительно 14- 32% возможного максимума и указывает на очень низкую и низкую степень интенсивности выраженности, т.е. отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию.

Представляет интерес рейтинг 2. Он показывает уже несовпадение показателя **этническая индифферентность** (ПП-4 и СП+ПП) и показателя этнофанатизм (ПС-2, ФВ-2, ПС-4). Для более взрослых работников школьных учебных заведений и студентов 4-го курса уже большее значение имеет размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности. По нашему мнению это связано с практическим подходом к субъекту своей профессиональной деятельности, которая не должна ориентироваться на национальные признаки.

Далее у всех четырех группах респондентов (студенты) шкалы **этноизоляция-низм** и **этноэгоизм** заняли соответственно четвертую и пятую позиции в рейтинге. Диапазон показателей составляет соответственно от 5,2 до 8,56 балла, т.е. от 26% до 42,8% возможного максимума (этноизоляция-низм) и от 5,0 баллов (25%) до 7,72 балла (38,6% по шкале этноэгоизм. Однако в группе респондентов со стажем работы (школьные практические психологи и социальные педагоги) выявлено незначительное изменение в четвертой и пятой позиции шкал. Соответственно на четвертой позиции разместилась шкала этноэгоизм (5,65 балла) и далее этноизоляция-низм (5,35 балла). Однако различия в средних показателях не значительны и составляют всего лишь 0,3 балла между позициями. Возможно это связано с незначительным количеством респондентов (20 чел.) данной выборки.

Исследование имеет перспективу, поскольку его можно провести с респондентами разных социальных групп (возрастных, профессиональных, этнических, религиозных и т.д.), что безусловно поможет создать более полную карту этнической идентичности в разных территориальных округах Украины и пополнить банк данных как индивидуальных так и социальных субкультурных показателей (индивидуализм/коллективизм, избегание неопределенности и т.д.).

Шкала норма, оказавшись на первом месте, мотивировала нас на проведение с вышеуказанными респондентами (только студенты) исследования стереотипов восприятия ими жителей других регионов Украины. Поскольку в Интернет-сети было выявлено данные, которые представляли карту стереотипов, разработанную молодыми людьми во время форума «Преодоление стереотипов в Украине как путь к диалогу и взаимопониманию». Форум, организованный Фондом Восточная Европа, 17 сентября 2015 года в Киеве собрал 40 активных молодых людей со всей страны для обсуждения стереотипов, которые господствуют в нашей стране, и поиска путей их преодоления [2]. Первый блок работы в группах ставил цель определить стереотипы, с которыми ассоциируются разные регионы Украины - Север, Юг, Запад, Восток.

Так, определили, что из западной Украиной связано больше позитивных стереотипов, чем негативных, например, гостеприимство и любовь к традиционным рубашкам- вышиванкам, поликультурность, хозяйничность, религиозность. Среди негативных – региональный шовинизм, отсутствие плюрализма, бандеровцы и т.д.

Однако для Восточной Украины участники выделили только негативные стереотипы – от рэкета до низкого интеллектуально и культурного уровня до известного «Донбасс кормит Украину». Заметим, что обратили внимание и на тот факт, что у многих Восточная Украина ассоциируется в первую очередь с Донбассом, во внимание не берется, например, Харьковская и Сумская области.

Участники которые представляли Север, отметили, что нужно отдельно выделять стереотипы, которые соотносятся именно с Севером и отдельно Киевом. Например, столица, получила знак «+» за такими стереотипами: топовые Вузы, город возможностей, город каштанов и др.; негативные – коррупция, надменный пафос, неудобный для жизни город, радикалы и т.д. Что касается Севера в целом, то отметили красивую природу, однако обратили внимание на депрессивную экономику, суржик и «гречку» во время выборов.

Южная Украина окутана как позитивными, так и негативными стереотипами, среди которых контрабанда, Московский патриархат, аферисты, им противостоят – вино, херсонские арбузы, море, курорты.

Серфинг по Интернет сети выявил, что уже существуют карты (стереотипов) Украины глазами жителей разных регионов. В частности выявлено карты (стереотипов) Украины глазами донецких, закарапатцев, львовян, киевлян, жителей Дрогобычского края. Однако не было карты созданной тернопольянами. Поэтому мы попытались восполнить этот пробел.

В результате проведенного нами исследования и анализа полученных результатов вышла представленная ниже карта (возможных стереотипов) Украины глазами студентов (будущих психологов) (Рис. 1, на укр. языке).



Рис. 1. Карта (возможных стереотипов) Украины глазами тернопольских студентов.

Для сравнения представляем карту Украины глазами донецких [3].



Карта України очима донеччан  
www.ukrlegenda.org

Различия в стереотипах очевидны. Отсюда вопрос «Каковы пути преодоления стереотипов на разных уровнях (личностном, общественном, государственном)»? Поиск решения – не простой. Однако некоторые варианты или векторы путей преодоления стереотипов на разных уровнях существуют [2] и мы их представляем в табл. 3.

Табл. 3.

Пути преодоления стереотипов на разных уровнях

Уровень	Средства
Личностный «Я»	Распространение позитивных историй; личные связи с жителями других регионов; объективная перцепция информации.
Общественный (Громада)	Всестороннее развитие молодежи; поддержание культурных традиций; активизация культурного обмена и туризма.
Государственный (Власть)	Историко-культурные/субкультурные исследования; создание позитивного имиджа регионов; поддержание академической мобильности: инвестиции в искусство; стратегическое развитие регионов.

**Выводы.** Существование культурных различий, само по себе не проблематично. Однако потенциальные проблемы возникают когда мы пытаемся интерпретировать смысл, стоящий за этими различиями. Поскольку все мы существуем внутри своей собственной культуры с собственной культурной/субкультурной предисторией, мы рассматриваем окружающий мир с учетом этой предистории. Культура/субкультура действует как фильтр не только на восприятие объектов, но также при осмыслении и интерпретации событий. что и подтверждает проведенное нами исследование этнической идентичности и сравнение субкультурных карт (стереотипов) Украины глазами жителей различных регионов. Данное исследование не раскрывает всей выборки жителей г. Тернополя. Однако капля в море – это тоже частица моря.

**Литература:**

1. Истомина О.Б. О типах этнической идентичности., О.Б. Истомина., Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/2012/03/27/1268906573/Istomina.pdf>.
2. Карта (стереотипів) України очима активної молоді., Режим доступа: <https://www.facebook.com/EastEuropeFoundation/photos/a.149057988556986.30089.141242236005228/807841592678619/?type=3&theater>
3. Карта України очима донеччан., Режим доступа: <http://inspired.com.ua/design/ukraine-maps/>
4. Мацумото Д. Психология и культура., Дэвид Мацумото. – СПб., прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с. (Серия «Психологическая энциклопедия»).
5. Методика «Типы этнической идентичности» (авт. Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова), Режим доступа: <https://sites.google.com/site/test300m/tei>
6. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности., Г.У. Солдатова. - М., Смысл, 1998. – 389 с.
7. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя., Э. Фромм [пер. с англ.]. – М., АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 51 с. (Philosophy).
8. Урок на тему: «Єдина родина в центрі України», Режим доступа: <http://smshkola1.klasna.com/uk/news-8-5037/>



## СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ СОТРУДНИКОВ ОВД

**Коноплицкая О.В., ученый-аналитик**

**Международный научно-исследовательский институт психологии, социологии и права,  
Общественная организация помощи молодёжи в продвижении научных исследований, Украина**

**Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике**

*Исследуя влияние социальной роли на социально-психологические установки сотрудников ОВД в отношении несовершеннолетних, мы хотим обратить внимание и рассмотреть теоретические предпосылки исследования социальной роли другими учеными. В данном докладе рассмотрены теории социальной роли, позиции социальных ролей. Должное внимание уделено правам и обязанностям, конституирующие статус и его влияния на исполнение роли. Выделены позиции и характеристики социальных ролей в профессиональной среде индивида. Дана классификация социальных ролей. С помощью формул выведены содержание статуса и роли. Обобщая научные труды других ученых, сформирована структура социальной роли, её компоненты и аспекты. Именно на основе данной структуры и будет проведено наше исследование.*

**Ключевые слова:** социальная роль, статус, обозначение, теории социальной роли, функции, позиции, характеристики, компоненты, структура.

*Exploring the impact of social roles on the social and psychological attitudes of law enforcement officers of the juvenile, we want to pay attention and consider the theoretical background of the social role of research by other scientists. This report examines the role of social theory, the position of social roles. Due attention is paid to the rights and duties constituting the status and its impact on the performance of the role. Scroll to the position and characteristics of the social role of the individual in a professional environment. The classification of social roles. Using formulas derived status of the content and role. Summarizing the scientific works of other scientists formed the structure of the social role, its components and aspects. On the basis of this structure will be carried out our study.*

**Keywords:** social role, status, symbol, theory of social roles, functions, positions, characteristics, components, structure.

Рассматривая общепринятые представления и рассуждения касательно «роли» в психологии выделим и перечислим некоторые научные труды, мнения и взгляды в данной области. В психологии роль рассматривается как социальная функция личности, соответствующий принятый нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений. Роль описывает общество в движении, то есть раскрывает динамическую картину мира. В теории ролей выделяются социальные роли, которые рассматриваются в трех планах: социологическом – как система ролевых ожиданий, т. е. заданная обществом модель роли, имеющая большое значение для формирования личности человека и овладения им социальными ролями; социально-психологическом – как исполнение роли и реализация межличностного взаимодействия; психологическом – как внутренняя или воображаемая роль, которая не всегда реализуется в ролевом поведении, но определенным образом на нее влияет.

Понятие «роль» ввел в социальные науки американский психолог Д. Мид. Он разработал социально-психологическую концепцию, в которой личность рассматривалась как динамичное сочетание ролей, как обозначения ряда феноменов социального поведения, таких как проявления схожего поведения у самых различных людей в сходных обстоятельствах. Также Дж. Мид применял этот термин, когда он формировал идею «принятия роли другого». Согласно Дж. Миду, «принятие роли другого», т.е. умение посмотреть на себя со стороны глазами партнера по общению, является необходимым условием для успешного осуществления любого акта взаимодействия между людьми. [1] Дж. Мид в своих научных работах рассматривает усвоение ролей в качестве фундаментальной функции социализации и расширения сферы влияния индивида.

Научные исследования и достижения Дж.Г. Мида использовались прежде всего в психологических науках. Социология выбрала направление интеракционизма (от англ. Interaction - «взаимодействие»), то есть теория, описывающая взаимодействие людей). Современный интеракционизм существует в виде двух научных школ: чикагской (Г. Блумер, А. Сторос, Т. Шибутани), для которой характерен интерес к процессуальным аспектам взаимодействия, и айовской (М. Кун, Т. Партленд и др.). Акцент в этой школе делается на изучении результатов взаимодействия - стабильных социальных структур. Согласно концепциям интеракционистов поведение индивида обусловлено в основном тремя переменными: структурой личности, ролью и референтной группой. [2] Ведущими считаются социальные ролевые ожидания (экспектации), определяющие поведение человека, за что концепция интеракционизма самим основоположником, Дж. Мидом, названа «социальный бихевиоризм».

Отметим исследовательскую работу американского антрополога и социолога Р. Линтона. В 1936 г. учёный дал определение роли, рассматривая социальную роль как динамическую характеристику социального статуса, как его функцию, связанную с набором определенных норм. Он заложил основы классической теории социальных ролей, полагал, что роль – динамический аспект



статуса. Согласно этой теории, в группах или вообще в обществе вырабатываются и предписываются более или менее осознанные «идеальные схемы», так называемые общие нормы ожидаемого поведения индивидуумов в различных ситуациях. Эти идеальные схемы определяют и взаимное отношение между индивидуумом и группой. *Полярные позиции* в таких схемах представляют собой статусы – определяют социальную позицию в установленной идеальной схеме, собрание прав и обязанностей для каждого члена группы. В широкий научный обиход понятие статуса было введено известным немецким социологом Максом Вебером, в работах которого статус, класс и власть выступают в качестве основных измерений социальной стратификации. [3]

Роль выступает социальной функцией личности или другими словами соответствующий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений. Безусловно диапазон и количество ролей определяются многообразием социальных групп, видов деятельности и отношений, в которые включена личность, ее потребностями и интересами. Различают социальные роли, обусловленные местом индивида в системе объективных социальных отношений (роли профессиональные, социально-демографические и др.) и роли межличностные, определяемые местом индивида в системе межличностных отношений (лидер, отверженный и др.).

Нормы ролей, воплощающие желательное поведение, обеспечиваются как позитивными, так и негативными санкциями (поощрение, вознаграждение, повышение общественного авторитета либо отчуждение, наказание и т.д.).

Социальные роли выступают в трех позициях:

- *должного* (обязательного) поведения (обеспечивается чаще всего санкциями негативного характера, это осуждение в соответствии с правовыми нормами, господствующими в данном обществе);
- *желательного* поведения (обеспечиваются как позитивными, так и негативными санкциями);
- *возможного* поведения (ролевые нормативы, которые мотивируют возможное поведение, обеспечиваются, прежде всего, позитивными санкциями).

Р. Линтон выделяет роли: активные (исполняемые в данный момент) и латентные (не проявляемые в данной ситуации).

По мнению учёного деление обусловлено тем, что индивид как член общества участвует во многих отношениях и является одновременно носителем многих ролей, но в каждый данный момент он может активно выполнять лишь одну роль. Именно она будет активной, а другие будут оставаться латентными. [4]

Линтоновское направление в развитии теории ролей получил дальнейшее развитие в теориях структурного функционализма (структурного изображения общества), прежде всего в трудах Т. Парсонса, Альфреда Радклифф-Брауна, Р. Мертона.

Любую социальную роль, по мнению Т. Парсонса, можно описать с помощью пяти основных характеристик: *уровнем эмоциональности* (одни роли эмоционально сдержанны, другие — раскованы), *способом получения* (предписанные или достигнутые), *масштабом проявления* (строго ограниченные или размытые), *степенью формализации* (строго установленные или произвольные), *мотивацией* (на общую прибыль или на личное благо).

Р. Мертон, давал следующее определение, что определённый набор ролей, соответствующих данному статусу, называется ролевой системой («ролевым набором»). Социальная роль — это ожидаемое поведение индивида, имеющего определённый статус в данном обществе. Тем самым социальная роль подразделяется на ролевые ожидания — то, чего согласно, правилам игры ждут от той или иной роли, и ролевое поведение — то, что человек выполняет в рамках своей роли.

Регламентированные действия приносят в роль соответствующие эмоции и социальные установки. Роль выступает также стратегией действий, помогающей справляться с возникающими проблемами и взаимодействовать с другими ролями. Следует отметить структура социального действия по Веберу, которая включает в себя два компонента: *субъективную мотивацию* индивида или группы, вне которой в принципе нельзя говорить ни о каком действии; *ориентацию на других*, которую Вебер называет «ожиданием» или «*аттитюдом*» и без которого действие не является социальным.

Представитель когнитивного направления в психологии, Дж. Келли, в своей теории личности также использует термин роль. Он вводит понятие «личностных конструктов» (идей или мыслей, которые человек использует, чтобы осознать и интерпретировать, объяснить или предсказать свой опыт). Келли считает, что у всех нас есть стержневая система конструктов. Определенные аспекты этой стержневой системы он назвал стержневыми ролями, которые являются важными детерминантами нашего восприятия идентичности.

Ф. Зимбардо и проведенный им «тюремный эксперимент», установил чрезвычайно сильное влияние роли человека на его поведение. Феномен поглощения личности человека ролью. Ролевые предписания формируют поведение человека. Явление деиндивидуализации — поглощение личности социальной ролью, личность теряет контроль над своей индивидуальностью (пример — тюремщики).

Значительный вклад в развитие и популяризацию теории социальных ролей сделал И.С. Кон. «Понятие личности означает целостного человека в единстве его индивидуальных способностей и выполняемых им социальных функций (ролей)». Социальные функции выявляют ее принадлежность к определенной социальной группе, в них фиксируются ее права и обязанности по отношению к группе. Личность не исчерпывается одной ролью, объективная структура личности раскрывается как совокупность, целостность ее ролей в обществе.

Согласно В.А. Ядову, ролевая теория личности — это теория, в которой личность описывается посредством усвоенных и принятых субъектом (интернализированных) или вынуждено выполняемых (неинтернализированных) социальных функций и образцов поведения — ролей, обусловленных социальным статусом личности в обществе или социальной группе.

Рассмотрим ряд классификаций социальных ролей. Т. Сарбин утверждает, что «роли определяются в терминах действительного выполнения личностью своих обязанностей» такое мнение разделяли Е.С. Кузьмин, Б.Д. Парыгин, В.Ален. Роли разделяют на: формальные (например, профессиональные, социально-демографические) и неформальные (например, лидер, «рубаха-парень», непринятый, «козел отпущения» и др.).

Т. Шибутани разделяет роли на: «конвенциональные» и «межличностные». Межличностные роли по сравнению с конвенциональными гораздо более неопределенны по форме своего выражения в конкретном поведении именно потому, что они связаны с субъективным отношением и психологическими особенностями индивида [4].

Дано определение Д. Левитовым: «Роль должна пониматься в двух смыслах - как положение, занимаемое человеком в группе (например, молодой сотрудник ОВД такого-то подразделения такого-то управления данного района) и как конкретное воплощение этого положения (например, сотрудник ОВД старательный, работающий над собой, требовательный, хороший член коллектива и т.д.)».

Взяв к вниманию все теории, разработанные на сегодняшний день, мы можем сопоставить содержание статуса и роли. Как результат мы видим, что у них разные формулы. Содержание статуса составляет совокупность прав и обязанностей. Следовательно, формула содержания социального статуса сотрудника ОВД такова:

$Ст = Об + П$ , где Ст — статус сотрудника, Об — его обязанности, П — его права.

Социальная роль невозможна без таких условий, как ожидания членов группы, функционально связанных с данным ста-

тусом, и социальные нормы, фиксирующие круг требований к выполнению этой роли. А стержнем, объединяющим нормы и ожидания, выступают действия. Следовательно, формула содержания социальной роли сотрудников ОВД выглядит так:

$P = Oж + D + H$ , где P – социальная роль сотрудника, Oж – ожидание, D – действия, H – нормы.

В зависимости от норм и ожиданий выделим следующие **виды ролей** сотрудников: представляемые (система ожиданий полицейского и подразделения), субъективные (субъективные представления полицейского о том, как он должен действовать по отношению к лицам с другими статусами), играемые (наблюдаемое поведение правоохранителя, имеющей данный статус, по отношению к другому лицу с другим статусом).

Также добавим предлагаемую нормативную **структуру** исполнения социальной роли: описания поведения, характерного для данной роли; предписания – требования к поведению; оценки исполнения предписанной роли; санкций за нарушение предписанных требований.

Поскольку каждый человек имеет широкий набор статусов, значит и ролей, соответствующих тому или иному статусу, у него также много. Поэтому в реальной жизни нередко возникают *ролевые конфликты*. В самом общем виде можно выделить два типа подобных конфликтов: между ролями или в пределах одной роли, когда она включает в себя несовместимые, конфликтующие обязанности личности.

Каждый из нас всегда выполняет одновременно не одну социальную роль, а несколько. Понятие социальной роли относится к сложным феноменам, в роли содержатся смысловые компоненты, являющиеся предметом различного уровня анализа. К числу существенных относятся следующие **компоненты**: личностные компоненты (изучаемые социальной психологией личности), интеракционные (формируемые как схемы межличностного взаимодействия - предмет социальной психологии общения и межличностного взаимодействия), групповые (предмет социальной психологии групп и организаций).

Атрибутированная человеком ситуация или поведение других людей включает «неравные возможности» которые отмечаются в ролевом поведении: в определенных ролях легче проявляются собственные позитивные качества, и апелляция совершается именно к ним (т.е. опять-таки к личности человека обладающего такой ролью, которая позволяет ему в большей мере выразить себя). Здесь, воспринимаящий легко может переоценить личностные причины поведения, просто не приняв в расчет ролевую позицию действующего лица.

Следует выделить значимые доводы в научных работах А.Л. Свенцицкого, отметившего, что роль не является чистой моделью поведения. Основным звеном, определяющим конкретную связь между ролевыми ожиданиями (имеющими внешнее происхождение) и ролевым поведением (реализующимся личностью), служит характер индивида, то есть внутренние структуры психического мира. Это, в свою очередь, означает, что поведение конкретной личности нельзя описать как простую схему ролевого поведения. Оно является продуктом уникального, характерного для этой личности, способа интерпретации, истолкования и воплощения роли. [6]

Отметим, что роль индивида при ее социально-психологическом рассмотрении связывается с его положением, статусом. При этом статус рассматривается не как объективное положение индивида в системе определенных социальных отношений, а как субъективная категория, т.е. «набор» или «организация ролевых ожиданий», которые подразделяются на ожидания-права и ожидания-обязанности индивида при исполнении им той или иной роли.

В **структуре** роли выделяют:

- *когнитивный аспект* (раскрывающий знание роли, или представления о правах и обязанностях, связанных с данной ролью);
- *эмоциональный аспект* (демонстрирующий значимость выполняемой роли);
- *поведенческий аспект* (предполагающий наличие умения выполнять данную роль);
- *рефлексивный аспект* (основанный на способности осознавать свое ролевое поведение).

В дальнейшем, в нашем исследовании, мы постараемся более подробно рассмотреть все аспекты структуры социальной роли.

#### Литература:

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учеб. пособие для вузов. - М., Аспект Пресс, 2002. - 287 с.
2. Социальная психология: Хрестоматия., Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая.- М., Аспект Пресс, 2003. - 471 с.
3. Карасик В.И. Язык социального статуса. - М., Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1992. - 330 с.
4. Гендерная психология., Под ред. И.С. Клециной.- М., Юрайт, 2016. - 73 с.
5. Психологический словарь. Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. - М., Педагогика Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад.пед.наук СССР, 1983. - 448 с.
6. А.С. Свенцицкий Организация психология. - М., Юрайт, 2014. - 512 с.

## СПЕЦИФИКА ПОСТРОЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ НЕИЗВЕСТНОГО ПРЕСТУПНИКА ЗА РУБЕЖОМ

Коноплицкий И.Н., науч. сотр.

Международный научно-исследовательский институт психологии, социологии и права,  
Общественная организация помощи молодёжи в продвижении научных исследований, Украина

Участник конференции,  
Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

*В статье рассматриваются основные зарубежные методы построения психологического профиля неизвестного преступника. Описаны данные, которые входят в профиль. Выделены разные подходы построение психопрофиля. Указаны существенные, по нашему мнению, недостатки данных подходов и методов. Описаны разные виды задач, которые ставятся перед построением профиля преступника. Объяснены поэтапные стадии подхода к построению психологического профиля. Указана разница в построении индуктивного и дедуктивного криминалистического профиля неизвестного преступника. «Modus operandi» (способ действия) и «signature» (почерк) – блоки преступного поведения как основания построения профиля неизвестного преступника.*

**Ключевые слова:** психологический профиль неизвестного преступника, информация, подходы, недостатки, методы построения, стадии построения, криминалистический профиль, блоки преступного поведения.

В научных трудах многих учёных отмечается, что преступное поведение, по большей части длительное, многократное совершение преступлений, что способно “питать” себя, но только через саму личность. Особенностью выступает приобщение человека к определенному образу жизни, закрепляя в нём негативные внутренние черты, антиобщественные установки, взгляды и ориентации, заостряя в нежелательном направлении особенности характера и т. д. [1] Характерным для криминологии и наук, что непосредственно стыкаются с изучением противоправного поведения, стало аксиомой утверждение, что причиной преступного поведения является сложное взаимодействие внешних, объективных условий и внутренних, субъективных факторов, т. е. среды и личности. Однако среда и личность получают равную криминологическую оценку, а поведение предстает лишь как следствие этого взаимодействия. Придерживаясь данных выводов, мы можем сделать следующие умозаключения, что вину за последствия преступного поведения необходимо поровну возложить на обе стороны — и на среду (конкретную ситуацию), и на самого преступника. Безусловно ситуация и личные качества связаны между собой и в зависимости от их доминирования или проявления в той или иной ситуации, одна из этих сторон имеет более значимое влияние.

Таким образом изучение личности, как целостного образования, представляет собой анализ ее составляющих, а также выявление ведущего качества, обладающего возможностями системообразования и в силу этого, определяет остальные ее черты и поведения в целом.

Актуальным остаётся вопрос разработки психологического портрета правонарушителей. Следовательно, решение данной задачи требует комплексного подхода, применения методов и средств, разработанных и применяемых в правоохранительной деятельности, а также в различных отраслях наук, в том числе и психологии.

Для того чтобы достаточно полно уяснить себе особенности преступного поведения, необходимо учитывать, что оно, как любое другое поведение, многообразно. [1] Задачей учёных является вскрытие субъективно-личностного содержания действий преступника, и его правильная интерпретация. На основе этого и выдвигается доказательная база о его признаках. То есть связь личностных признаков с признаками поведения, в данном случае, опосредована их психологической, смысловой взаимосвязью. Рассмотрим зарубежные подходы, теоретические основания, принципы и алгоритм его реализации на практике.

Отметим следующее: зарубежные специалисты считают, что необходимость в разработке психологического портрета преступника (ППП) актуальна при расследовании определенной категории неочевидных преступлений, характеризующихся существенным или полным отсутствием сведений о конкретном виновном лице: убийств на сексуальной почве с признаками садистского истязания жертвы; убийств с посмертными колотыми и резаными ранениями; убийств, содержащих признаки манипуляций преступника с трупом жертвы; «без мотивных» поджогов и взрывов; изнасилований и краж, и т.д.. Данные виды преступлений несут определённый тип поведения, которое в свою очередь включает такие виды, которые помимо общей для всех негативной уголовно-правовой оценки мало чем похожи друг на друга.

Придерживаясь поставленной задачи, поиск признаков преступника осуществляется зачастую только исходя из следов и обстоятельств преступления. Психологический анализ в рамках методики составления психологического портрета преступника способен инициировать продуктивные версии о его признаках, которые позволяют сужать круг розыска, а также выявлять виновного среди лиц, попавших в поле зрения следствия.

В портрет преступника специалисты рекомендуют включать данные выявляемыми методом «профилирования», используемым ФБР США:

- общую характеристику личности и преобладающую мотивацию преступлений;
- индивидуальные признаки личности — привычки, склонности, навыки и пр.;
- возраст;
- район места жительства;
- район места работы, службы, учебы;
- частные характеристики места вероятного обитания;
- уровень образования и профессиональной квалификации;
- род занятий;
- особенности происхождения (родительской семьи) и личной истории жизни;
- семейное положение;
- наличие детей;
- отношение к отдельным видам деятельности - к службе в армии, спорту, медицине, работе с людьми и пр.;
- наличие прошлой судимости;
- наличие психической, а также иной патологии;
- антропологические и динамические характеристики лица (тип внешности, телосложение, пантомимика и др.).

Безусловно в данный список могут быть приведены и другие данные.

Рассматривая аналитико-психологический подход в составление психологического портрета правонарушителя, обратим внимание также и на статистический. Он основывается на существующей статистике сопряжений признаков преступника с признаками криминалистической характеристики преступления (их совокупности), выявленной по аналогичной категории раскрытых дел. Такой подход используется в практике следственно-розыскной деятельности полиции США, Англии, Голландии и некоторых других стран. Безусловно необходимо и учесть недостаток данного подхода - *отсутствие содержательных суждений касательно выводимых характеристик преступника*. В то же время по конкретному делу наименее статистически определенный признак может оказаться наиболее достоверным и информативным.

ППП предполагает решение определенных задач, имеющих прикладное значение в рамках деятельности правоохранительных органов. Описание психологического портрета правонарушителя не должно быть абстрактным.

Следует отметить, что в зависимости от того, какие задачи ставятся для создания психологического портрета преступника, в юридической психологии выделяют следующие виды:

1. Предназначение:
  - Розыскное (используется при расследовании преступлений);
  - Прогностическое (используется для прогнозирования поведения преступника, например, при освобождении заложников);
  - Следственное (используется для построения эффективной тактики проведения следственных действий);
  - Пенитенциарный (предназначен для организации исправительно-воспитательных воздействий);

- Постепенно-интенционный (предназначен для оценки эффективности мер воздействия применявшихся к конкретному лицу и прогнозирование поведения после освобождения из мест лишения свободы).

2. В зависимости от содержания и определенности исходной информации о виновном можно выделить:

- Психологический портрет известного преступника;
- Психологический портрет неизвестного преступника.

Данные виды ППП значительно отличаются характером и качеством источников информации. При составлении психологического портрета известного преступника, можно изучить биографию, взять интервью у него или у его родственников, что делает психологический портрет более точным и обширным; в то время как при составлении психологического портрета неизвестного преступника выводы делаются только на основе осмотра места происшествия, результата экспертиз, показаний свидетелей, изучения личности потерпевшего.

3. Количество правонарушителей или преступников - психологический портрет преступной группы.

Только благодаря четко разработанным этапам построению психологического портрета неизвестного преступника наиболее оптимально он производится не хаотично, а именно определёнными стадиями. Согласно американским канонам психопрофилирования выделяют семь стадий построения психологического портрета неизвестного преступника:

1. Оценка самого преступления;
2. Подробная оценка специфических особенностей места (мест) происшествия;
3. Подробный анализ жертвы (жертв);
4. Рассмотрение подробных отчетов полиции;
5. Изучение протокола судебно-медицинского вскрытия;
6. Разработка профиля с критическими характеристиками подозреваемого лица (лиц);
7. Предложения по следственной стратегии на основании построенного профиля личности. [2]

Действуя в соответствии с предложенной схемой, можно заметить ряд методологических недостатков. Так как к примеру *первый пункт данной схемы более детализируется в стадиях 2, 3, 4, 5. Стадия разработки профиля (пункт 6), наоборот, нуждается в определенной детализации* и т.д.

Проанализировав существующие на сегодня методики составления психопрофиля, отметим их разнообразие. Но мы можем выделить наиболее распространённые и активно используемые техники, разработанные следователями и криминалистами в США

Первым выделим *индуктивный криминалистический профиль*. Определение профиля в данной технике - совокупность поведенческих признаков, формирующих характерный способ действий или эмоциональных реакций, указывающих на определенные состояния индивида. Таким образом предлагается брать во внимание три источника получения информации: официальное и неофициальное изучение известных преступников, практический опыт и информация из средств массовой информации.

Представленная техника не требует специальных знаний, умений, навыков и опыта работы в правоохранительных органах, работы психолога и т.д. Обобщенные профили, кроме того, составляются достаточно быстро. Недостатки, как и будь-где, существуют и здесь. Так к примеру, полученная информация касается лишь ограниченной части населения, не относится непосредственно к какому-либо уголовному делу и не может служить для составления психологического портрета отдельного человека, кроме того, содержит неточности, которые могут повлечь за собой обвинение невиновного.

Таким образом используя метод индуктивного криминалистического профиля учитываются следующие важные составляющие: преступники, совершившие преступления ранее, имеют схожие характеристики, которые могут быть применены по отношению к неизвестным преступникам при синтезе информации; поведение человека можно предсказать на основе первичного статистического анализа имеющихся характеристик; поведение и мотивы не изменяются со временем, то есть являются статическими, закономерными явлениями.

Второй отмеченной техникой является *дедуктивный криминалистический профиль*. Процесс интерпретации доказательств, используя данную модель происходит с учетом вещественных подтверждений, фотографий места преступления, результатов судебно-медицинской экспертизы трупа, а также тщательного изучения жертв конкретного преступника и анализа места преступления с целью восстановления специфической модели поведения преступника на месте преступления, из которой возможно вывести его психологические и демографические черты, мотивы и эмоциональное состояние. Отличаем от предыдущего в том, что информация о других аналогичных преступниках и преступлениях не учитывается.

Применение данной техники позволяет установить *modus operandi* (способ действия) и почерк преступника, которые представляют чрезвычайную важность для раскрытия преступления. Но необходимо учитывать и недостатки метода. В частности, отметим, затраты большого количества времени, привлечение специалистов, наличия специальной подготовки и навыков в области криминалистики, судебной медицины, воссоздания места преступления. Кроме того, дедуктивный криминалистический профиль не может указать на конкретно существующее лицо и доказать, что именно оно виновно в совершении преступления до тех пор, пока не будет установлен уникальный почерк преступника.

Основными, фундаментальными принципами построения дедуктивного криминалистического профиля являются следующие:

- каждое преступление должно быть расследовано в отдельности с выделением мотивации и поведенческих особенностей лица, совершившего его;
- ни один из преступников не действует без мотивации;
- преступники имеют собственную мотивацию, которая отличает их от других;
- поведение каждого человека индивидуально и формируется во времени под влиянием биологических и социальных факторов;
- преступный способ действия может эволюционировать во времени с совершением новых преступлений;
- один преступник может руководствоваться несколькими мотивами в момент совершения как нескольких, так и одного преступления.

Ни одну из описанных техник невозможно считать самостоятельной и совершенной. В них отсутствует систематика, последовательность, чёткая цепочка действий и т.д. В других статьях и книгах пишут о том, что построение психологического портрета неизвестного правонарушителя скорее искусство, чем наука. От части, на сегодняшний день, это действительно правда. Но как бы это не выглядело, надлежит обратить внимание на важную роль профессионализма и таланта лица, занимающегося составлением психологических портретов.

Как мы уже отмечали основной функцией профиля, является быть средством поиска, выявления преступника, личность которого не установлена. Следовательно, профиль (портрет) преступника включает в себя главным образом те признаки, которые имеют важное поисковое значение, что позволяет раскрыть и установить личность преступника.

Также в научных работах предоставлено составление профиля неизвестного преступника, который базируется на следующих основаниях:

1. Выбор и принятие решений преступником в процессе совершения преступления и его поведение при этом (behavior reflects personality). [3]

2. Преступное поведение условно состоит из двух блоков: «modus operandi» и почерк («signature»). *Modus operandi*- это те действия преступника, которые с функциональной точки характеризуют способ совершения им того или иного преступления и позволяют классифицировать преступление как сексуальное преступление, убийство с целью ограбления и т.д. Данное поведение и действия находятся под влиянием профессиональных качеств преступника, его криминального опыта, имеющихся у него в наличии средств преступления и т.д. *Почерк* - это те действия, которые выходят за функциональную характеристику преступных действий, необходимых для совершения того или иного преступления, и совершаются для того, чтобы доставить преступнику эмоциональное удовлетворение. Получаемые таким образом характеристики позволяют судить о фантазиях и мире переживаний преступника. Как правило, именно эти отдельные специфические элементы поведения преступника относятся к числу уникальных, образующих неповторимый почерк конкретного преступника (например, нанесение многочисленных посмертных телесных повреждений, отрезание половых и иных органов, разрезание нижнего белья жертвы, оставление каких-либо предметов в полостях тела жертвы и т.д.). [4]

Анализируя более тщательно *Modus operandi* и почерк, их взаимодополнение, зависимость друг от друга или наоборот самостоятельность, позволяет получить много ответов, подсказок и т.д. необходимых для формирования профиля. Сокол В.Ю. в своих научных работах отмечает то, что «modus operandi» со временем и в зависимости от обстоятельств может изменяться, но «почерк» («автограф»), при этом, «как индикатор мотива остается значительно более стабильным, а значит, может выступать в качестве надежного признака, позволяющего объединять на первый взгляд разноплановые, ничем вроде бы между собой не связанные, единично вспыхивающие преступления в систему с одним исполнителем.

Индивидуальные особенности конкретного преступления, на начальном этапе профайлинга, (как отвечающие определенным психологическим и эмоциональным потребностям преступника) связываются, объединяются с характерными чертами известных преступлений данного типа в целях формирования поискового профиля.

3. Полученные улики с места преступления содержат мало сведений, чтобы осуществлять дифференцированную характеристику личности преступника. Следовательно, очень важны в данной ситуации различные типологии, разработанные на основе изучения успешно расследованных уголовных дел.

Не смотря на очевидные недостатки, стоит отметить, что именно западные методы построения ППП являются самыми популярными на данное время и широко используются в криминальной практике расследования преступлений. К сожалению объём не позволяет раскрыть полностью все существующие на сегодняшний день методы построения портрета. В следующей статье мы покажем отечественные разработки и научные очерки о построении ППП.

#### Литература:

1. Психология преступника и расследования преступлений., Антоян Ю.М., Еникеев М.И., Эминов В.Е. - М., Юристъ, 1996. - 336 с.
2. Дуглас Дж., Олшейкер М., «Погружение во мрак», Пер. с английского У. Сапцина - М.; Крон-Пресс, 1998. - 448 с.
3. Профили предлагаются в результате изучения приемов эффективных продаж., Переводы материалов о практике деятельности правоохранительных органов зарубежных стран. - М., ГИАЦ МВД России, 2005. № 32. С. 49-50.
4. Сокол В.Ю. Особенности формирования профиля преступника в США и Германии., Общество и право. 2009., № 3., С. 259.



## A RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES IN SPORTS SWIMMING

Z.A. Abdusamotova, Student

A.G. Sadykov, Teacher

Uzbek State Institute of physical culture, Uzbekistan

### Conference participants

*This article describes the features of the central nervous system and the individual characteristics of temperament, the specifics of their manifestation in sports swimming, experimentally grounded the influence of typological features of athletic performance of young swimmers of training groups.*

**Keywords:** *central nervous system, the types of temperament, the individual characteristics of temperament, psychological methods and means, the experimental and control groups.*

Currently, the sport has reached a stage of development at which to enter the leading position it is necessary to use all methods of preparation. Today, the arena can not be trifles. Having reached exorbitant loads in the training process, increase athletic performance possible with proper use of psychological means and methods.

Determination of the individual characteristics of the functioning of the central nervous system, the identification of psychological traits athlete personality explain his behavioral reactions, speed and degree of mastery of this or that quality or motor effect, allow us to find the right approach, to carry out more effective planning and use as one of the criteria at different stages sports selection in swimming

Analysis of work (Kashina, V.P Merlinkina, AV Rodionova, B.V Suslova and others), gives some idea of the development of various aspects of manifestation of the features of the nervous system and temperament in athletics, sports games, swimming and some other sports. However, in our opinion, especially psychological and educational activities in the field of athletes in sports swimming poorly understood.

Thus, our work is aimed at studying the features of temperament, manifestations specificity in sports swimming and improving athletic performance of young swimmers.

To develop and substantiate the influence of temperament on increasing physical and sports-technical preparedness of young swimmers of training groups.

Experiments prove the impact of typological features of the sports performance of young swimmers of training groups.

The research method of testing were used, questionnaires, research and pedagogical methods of mathematical statistics. The

pedagogical experiment was carried out with the young swimmers training groups CTSS. Age young swimmers 13-15 yearst 2-adult category to the CMS. The study carried out an analysis of scientific - methodical literature, refined the methodology of experimental research, especially the implementation of techniques and evaluation of the test. At the beginning of the study revealed the temperament of young swimmers, and was determined by psychological and pedagogical performance. Table №1 presented temperaments of young swimmers of control and experimental groups as a percentage.

Tab. 1.

**Temperament of young swimmers of the experimental and control groups, the percentage of 13-15 years**

№	Type of temperament	Control group %	Experimental group %
1	Melancholiac person	23,2%	21,9%
2	Choleric person	22,4%	27,7%
3	Sanguine person	26,5%	28,0%
4	Phlegmatic person	27,9%	22,4%

Summing up the performance of typological features of the experimental and control groups, characteristic of the strong type of nervous activity, and it can be concluded that a strong type of nervous activity is prevalent in both groups

As a result, we can see that in all the subjects of young swimmers participated in this study, the types of temperaments correspond to the selected sport.

Identified types of temperaments offer great opportunities for the introduction of a differentiated approach to practice and improve athletic performance of young swimmers. Opens the possibility of taking into account, the individual characteristics of young swimmers, which, of course, increases the effectiveness

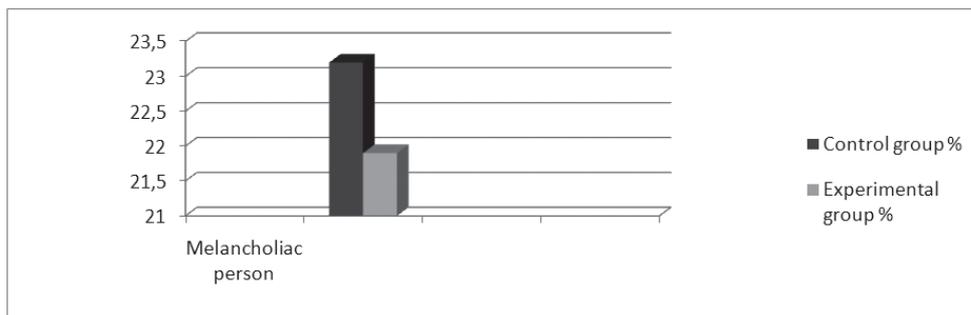
After determining the typological features of the young swimmers began the experiment. During the experiment, the control group were trained in accordance with the training programs of training groups of youth sports schools, i.e. using the traditional method of preparation and the experimental group - developed with complex types of typological features of the program.

Comparative analysis of the dynamics of the values of the indicators that determine athletic performance response measurement shows that the growth of the studied parameters in young athletes pilot more significant than those involved in the control groups.

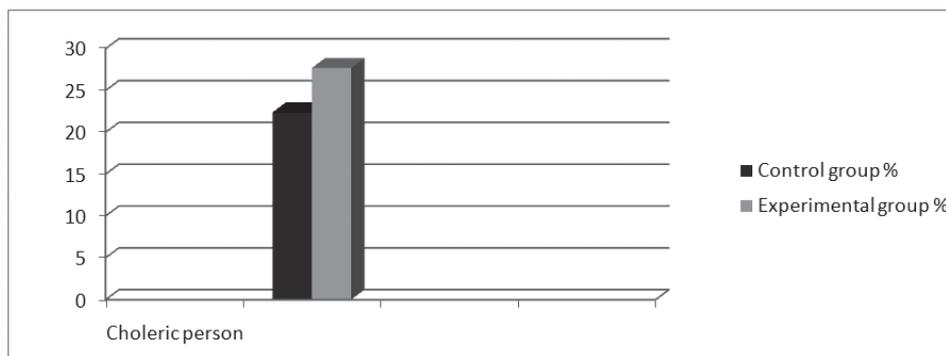
Indicators of sports performance, assess the perception of time, time simple and complex reactions in swimmers experimental groups by 20-40% ( $p < 0.05$ ) values of the indicators significantly exceed the value of the control group.

In summary it can be concluded that almost all aspects of the main pedagogical experiment confirm the effectiveness of the chosen method.

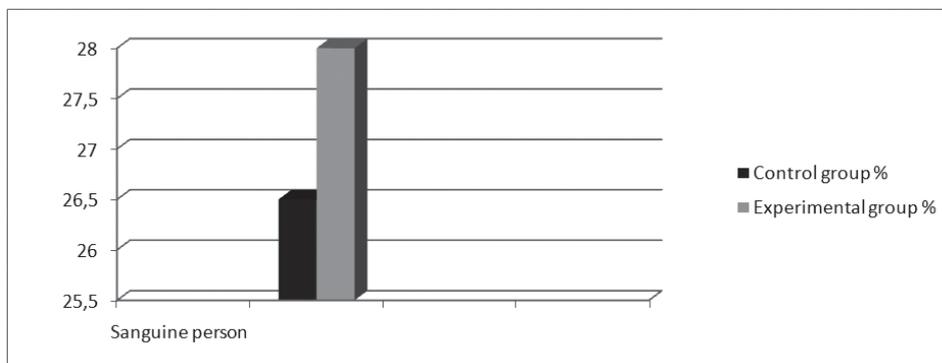
Conclusion of the results of comparative pedagogical experiment convincingly confirmed the effectiveness of the application of typological features in the training process of training young swimmers. Development of indicators of sports performance, psychological preparedness swimmers experimental group improved by 20-40% ( $P < 0,05$ ) and higher than the values in the controls.



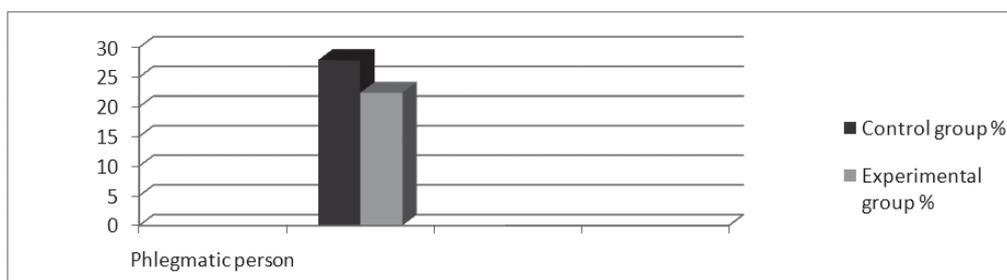
**Melancholiac person**



**Choleric person**



**Sanguine person**



**Phlegmatic person**



**Conclusions**

Conclusion The results of comparative pedagogical experiment convincingly confirmed the effectiveness of the application of typological features in the training process of training young swimmers. The development of sports performance indicators of psychological readiness of swimmers of the experimental group improved by 20-40% ( $P < 0,05$ ) and higher than the values in the controls.

**References:**

1. Radionov A.V. “Психолого-педагогические методы повышения эффективности оперативных задач в спорте” Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. - М., 1990. - С. 46.
2. Radionov A.V. Kerimov F.A. “Практика психологии спорта”. - Т., Lider Press, 2008. - С. 236.
3. Platonov V.N. “Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практические приложения”. - К., Олимпийская литература, 2004 - С. 808.
4. Scott Riewald, Scott Rodeo Science of Swimming Faster 2015 USA

## CONTENTS

## EDUCATIONAL SCIENCES

*Innovative processes in education*

Атаманчук В.П., Атаманчук П.С., Билык Р.Н., ВАЖНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА.....	11
V.I. Shynkarenko, A.V. Kornyluk, MOOCS: IMPLICATIONS FOR UNIVERSITIES.....	14
Лаврентьева О.А., СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ «ГРУППЫ РИСКА» В ШКОЛЕ / SOCIO–PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF WORK WITH CHILDREN OF «RISK GROUP» AT SCHOOL.....	15
Лаврентьева З.И., ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ ОСЛОЖНЕНИЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ / PEDAGOGICAL CONDITIONS TO REDUCE COMPLICATIONS OF ADAPTATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE MODERN WORLD.....	17
Панфилова А.П., ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ У СТУДЕНТОВ ТОЛЕРАНТНЫХ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ЦИВИЛИЗОВАННОГО КОМПРОМИССА / PROBLEMS OF TRAINING AND EDUCATION OF STUDENTSTOLERANT BEHAVIORS CIVILIZED COMPROMISE.....	20

*Correctional education (deaf-and-dumb pedagogy, Blindness and education, oligophrenopedagogics and logopaedics)*

Ревуцкая Е.В., Бредун Т.В., ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ МИОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ (ОРОФАЦИАЛЬНЫХ) И РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	23
S. Kulbida, THE STEPS UKRAINIAN SCIENCE IN THE STUDY AND POPULARIZATION THE UKRAINIAN SIGN LANGUAGE.....	26

*General education, history of education*

Леонова Е., СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ / SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF ORPHAN CHILDREN AND CHILDREN WITHOUT PARENTAL SUPPORT, IN THE CONDITIONS OF THE SOCIAL CENTER.....	28
Шабанов А.Г., СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ МОЛОДЕЖИ / SOCIAL ACTIVITY OF THE YOUTH.....	30

*Theory and methodology of training and education (based on fields and levels of education)*

Кыбальная Н.А., ВОСПИТАНИЕ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГРАЖДАНСКОЙ ЗАЩИТЫ К ПРОЯВЛЕНИЮ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	32
Кубанов Р.А., КАЧЕСТВО ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ.....	35

*Theory, methodology and organization of social and cultural activity*

I. Tsankova Petkova, D. Emilova Vacheva, ROLE OF PHYSICAL ACTIVITY IN SOCIAL ADAPTATION OF SOCIALLY DISADVANTAGED CHILDREN.....	37
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

*Educational sciences - Open specialized section*

Федорова К.Н., ПЕДАГОГИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА: ИНТОНАЦИОННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА / PEDAGOGY OF MUSIC PERFORMANCE: THE INTONATIONAL REALIZATION OF THE ARTISTIC IMAGE.....	41
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## PSYCHOLOGY

*General psychology, psychology of person, history of psychology*

Долгова В.И., ИССЛЕДОВАНИЕ САМООТНОШЕНИЯ К МАСКУЛИННОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	44
Мукомел С.А., Мохнар Л.И., Фомич Н.В., ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГУМАННЫХ ОТНОШЕНИЙ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ПАСТОРАЛЬНО ТРЕНИНГА.....	47
Миськов Г.В., ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ АНТИЦИПАЦИЯ В МОДЕРНИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССАХ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	51

*Developmental psychology, acmeology*

Дюльдина Ж.Н., ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД.....	53
-------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

*Labour psychology, engineering psychology, ergonomics*

A. Snisarenko, Ya. Snisarenko, THE ESTIMATION OF THE TENSION OF LABOUR OF CHIEFS OF GUARD OF FIRE RESCUE UNITS.....	57
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

*Social and political psychology*

Погонцева Д.В., ЭТНОЛУКИЗМ – КАК ПРЕДМЕТ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	59
------------------------------------------------------------------------	----



## Contents

---

<b>Масалимов Р.Н., ОБЩЕСТВО В ФОКУСЕ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИИ / SOCIETY ON THE FOCUS OF THE EXTREME ANTHROPOLOGY AND PSYCHOLOGY.....</b>	<b>61</b>
<b>Черникова Е.Г., Сиврикова Н.В., Черникова С.С., ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ.....</b>	<b>63</b>
<b>Ситкарь В.И., ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И СТЕРЕОТИПЫ КАК СУБЪЕКТИВНЫЙ СУБКУЛЬТУРНЫЙ ДОМЕН / ETHNIC IDENTITY AND STEREOTYPES AS A SUBJECTIVE SUBCULTURAL DOMAIN.....</b>	<b>66</b>
<i>Juridical psychology</i>	
<b>Коноплицкая О.В., СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ СОТРУДНИКОВ ОВД.....</b>	<b>71</b>
<b>Коноплицкий И.Н., СПЕЦИФИКА ПОСТРОЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ НЕИЗВЕСТНОГО ПРЕСТУПНИКА ЗА РУБЕЖОМ.....</b>	<b>73</b>
<i>Psychology - open specialized section</i>	
<b>Z.A. Abdusamotova, A.G. Sadykov A RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES IN SPORTS SWIMMING.....</b>	<b>76</b>



# INTERNATIONAL UNIVERSITY

OF SCIENTIFIC AND INNOVATIVE  
ANALYTICS OF THE IASHE

- DOCTORAL DYNAMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- ACADEMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- INTERNATIONAL ATTESTATION-BASED LEGALIZATION OF QUALIFICATIONS
- SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAM OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL QUALIFICATION IMPROVEMENT
- DOCTORAL DISSERTATIONAL SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL ACADEMIC PROGRAMS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL DOCTORAL PROGRAMS
- AUTHORITATIVE PROGRAMS



<http://university.iashe.eu> e-mail: [university@iashe.eu](mailto:university@iashe.eu) Phone: + 44 (74) 29292337

Scientific publication

**ISSUES OF UPBRINGING AND TEACHING IN THE CONTEXT OF MODERN CONDITIONS  
OF OBJECTIVE COMPLICATION OF THE PERSON'S SOCIAL ADAPTATION PROCESSES**

Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results  
of the CXXXVIII International Research and Practice Conference  
and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences  
(London, February 9 - February 15, 2017)

Layout 60×84/8. Printed sheets 9,53. Run 1000 copies. Order № 01/03-2017.

Publisher and producer International Academy of Science and Higher Education  
1 Kings Avenue, London, UK N21 3NA



# INTERNATIONAL UNIVERSITY

OF SCIENTIFIC AND INNOVATIVE  
ANALYTICS OF THE IASHE

<http://university.iashe.eu>

- ACADEMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- DOCTORAL DYNAMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAM OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL QUALIFICATION IMPROVEMENT
- DOCTORAL DISSERTATIONAL SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- INTERNATIONAL ATTESTATION-BASED LEGALIZATION OF QUALIFICATIONS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL DOCTORAL PROGRAMS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL ACADEMIC PROGRAMS
- AUTHORITATIVE PROGRAMS

Address: 1 Kings Avenue, Winchmore Hill, London, N21 3NA  
Phone: +44 (20) 71939499 / Skype: iashe\_  
e-mail: [university@iashe.eu](mailto:university@iashe.eu)

ISBN 978-1-911354-11-6



9 781911 354116 >