

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ (МИНОБРНАУКИ РОССИИ)

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Студенческое научное общество



XXI ВЕК – ВРЕМЯ МОЛОДЫХ

Сборник студенческого научного общества ПГГПУ
(статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых)



Пермь
ПГГПУ
2018

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ (МИНОБРНАУКИ РОССИИ)
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Студенческое научное общество

XXI ВЕК – ВРЕМЯ МОЛОДЫХ

Сборник студенческого научного общества ПГГПУ
(статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых)



ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

Пермь
ПГГПУ
2018

УДК 001
ББК Ч 21
Д 224

XXI век – время молодых: сборник студенческого научного общества ПГГПУ (статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых) / ред. кол.: А.М. Белавин, Н.С. Батуева; Перм. гос. гуманитар.- пед. ун-т. – Пермь, 2018. – 3,7 Мб. – 1 электрон. опт. диск (CDROM); 12 см. – Систем. требования: ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц; монитор SuperVGA с разреш. 1280x1024, отображ. 256 и более цветов; 1024 Mb RAM; Windows XP и выше; AdobeReader 8.0 и выше; CD-дисковод, клавиатура, мышь.

ISBN 978-5-85219-001-7

В сборнике «XXI век – время молодых» публикуются статьи студентов, аспирантов и молодых ученых по результатам проведенных научных исследований. Представлены результаты теоретических и экспериментальных работ и анализ практических программ, являющихся отражением научных и прикладных интересов молодых исследователей.

Издание предназначено для профессионального сообщества, а также для обучающихся по соответствующим направлениям подготовки в высших учебных заведениях.

УДК 001
ББК Ч 21

Редакционная коллегия:
д-р ист. наук, профессор *А.М. Белавин*,
специалист научного отдела *Н.С. Батуева*

Издается по решению редакционно-издательского совета
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

Деривативное электронное издание на основе печатного аналога:

XXI век – время молодых: сборник студенческого научного общества ПГГПУ (статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых) / ред. кол.: А.М. Белавин, Н.С. Батуева; Перм. гос. гуманитар.- пед. ун-т. – Пермь, 2018. – 144 с. – ISBN 978-5-85219-000-0.

ISBN 978-5-85219-001-7

© ФГБОУ ВО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Математический факультет

<i>Кольцова М.С.</i> Исследование зависимости результатов итоговой аттестации школьников по математике от личностных качеств ученика.....	5
<i>Куркина К.Ю.</i> Формирование регулятивных универсальных учебных действий на уроках финансовой грамотности.....	10
<i>Олехов А.А.</i> Формирование исследовательских умений школьников при моделировании структур объектов средствами теории графов...	15
<i>Сафина Е.А.</i> Задания на формирование регулятивных УУД при обучении геометрии.....	20

Исторический факультет

<i>Волкова М.В.</i> Факторы, способствующие формированию профессионального мастерства учителя истории.....	25
<i>Габидуллин А.И.</i> Новые исламские интеллектуалы: идеи, манифесты и демократия.....	31
<i>Панкратова А.И.</i> Экономическое «чудо» Японии и Южной Кореи в аспекте компаративного анализа.....	38
<i>Южанина М.В.</i> Интерпретация политики военного коммунизма в советской учебной литературе (как сюжет государственной исторической политики).....	45

Факультет психологии

<i>Бабикова Ю.В.</i> Проблема материнства в отечественной и зарубежной литературе.....	52
<i>Береснева Е.Н.</i> Связь параметров эмоциональной сферы дошкольников и матерей в полных и неполных семьях.....	58
<i>Денисова А.Ф., Скорынин А.А.</i> Подготовка психологов к оказанию первой психологической помощи в чрезвычайных ситуациях: основные проблемы и перспективы.....	65
<i>Заборских А.И.</i> Психологические особенности математически одаренных школьников.....	72
<i>Ковалевская К.А., Вихман А.А.</i> Личностные черты, защитное и совладающее поведение детей в связи с уровнем склонности к виктимному поведению их матерей.....	77

<i>Коновалова Е.Н.</i> Копинг-стратегии и механизмы психологической защиты однодетных и двухдетных замужних женщин.....	85
<i>Пермякова Т.О., Вихман А.А.</i> Аксиологическая направленность личности в психологической структуре готовности к материнству...	89
<i>Ризова П.Д.</i> Роль семьи и социального окружения в формировании нетрадиционной сексуальной ориентации.....	97
<i>Толкачева А.В., Богомяжкова О.Н.</i> Образ «Я» и смысло-жизненные ориентации юношей и девушек в зависимости от структуры семейной системы.....	103
<i>Филимонова К.Ю.</i> Исследование особенностей учебной активности и учебной успеваемости подростка в зависимости от социометрического статуса личности в группе.....	107

Факультет иностранных языков

<i>Лебедева Н.А.</i> Психолого-педагогические особенности курсантов ведомственных вузов при формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.....	113
<i>Сорокина Т.В.</i> Технология «веб-квест» как один из способов развития лингвоинформационной компетентности обучающихся на уроках английского языка.....	117

Естественнонаучный факультет

<i>Чугаева Г.Д., Гаврилова И.Н.</i> Физическое воспитание как средство формирования здоровья детей, оставшихся без попечения родителей.....	122
---	-----

Кафедра педагогики и психологии

<i>Черепанова Е.Е.</i> Электронные учебные пособия: особенности разработки и образовательный потенциал.....	127
---	-----

Факультет педагогики и психологии детства

<i>Петрова Н.Р., Ворошнина О.Р.</i> Формирование чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья посредством изобразительной деятельности и художественной литературы	135
--	-----

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 51-77

Кольцова Мария Сергеевна
магистрант математического факультета
e-mail: marymarokina@gmail.com

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАВИСИМОСТИ РЕЗУЛЬТАТОВ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ ОТ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧЕНИКА

Maria S. Koltsova
Undergraduate Student of the Faculty of Mathematics
e-mail: marymarokina@gmail.com

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

STUDY OF THE DEPENDENCE OF THE RESULTS OF THE FINAL CERTIFICATION OF SCHOOLCHILDREN IN MATHEMATICS FROM PERSONAL QUALITIES OF THE DISCIPLE

Аннотация. Описан исход проведенного эксперимента по установлению зависимости результатов итоговой аттестации школьников по математике от личностных качеств школьника. При построении соответствующей модели используется метод корреляционного анализа, реализуемый, в частности, с помощью MS Excel.

Ключевые слова: итоговая аттестация школьников, математика, личностные качества учителя, корреляционная зависимость.

Abstract. The article describes the outcome of the experiment to establish the dependence of the results of the final certification of students in mathematics from the student's personal qualities. When building the corresponding model, the method of correlation analysis is used, implemented, in particular, using MS Excel.

Key words: final certification of schoolchildren, mathematics, teacher's personal qualities, correlation dependence.

Перед каждым учителем математики стоит задача подготовки учеников к успешному прохождению государственной итоговой аттестации. Однако на

степень усвоения школьниками учебной информации влияет множество факторов, в том числе наличие положительной мотивации к учению; способность учащегося выдержать напряженный экзаменационный марафон; заинтересованность родителей в повышении успеваемости своего ребенка и др. [2, с. 5]. Немаловажную роль в этом играют также профессиональные качества учителя, образовательная программа, являющаяся нормативно-правовым документом образовательного учреждения, характеризующим специфику содержания образования и особенности образовательного процесса, и личностные характеристики обучающегося. Общеобразовательные программы основного и среднего общего образования обеспечивают реализацию ФГОС [4, с. 3] с учетом типа и вида образовательного учреждения, потребностей и запросов обучающихся и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных предметов и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки школьников. Однако, обучаясь математике по одинаковой образовательной программе в одной школе у одного учителя, зачастую ученики получают разные результаты на основном государственном экзамене (ОГЭ) и едином государственном экзамене (ЕГЭ). Поэтому интересна модель зависимости результатов государственной итоговой аттестации школьников по математике от показателя «Личные качества ученика».

В исследовании, проведенном в 2017 г., рассматривая зависимость между объясняемой переменной «результат сдачи экзамена по математике» и независимой переменной «личность учителя», мы сделали вывод, что 13 % вариации результатов сдачи экзамена объясняется вариацией фактора «оценка работы учителя», а 87 % – действием других факторов, не включенных в модель. Ниже рассмотрим влияние показателя «личность ученика» на успеваемость школьника по математике.

Все данные, используемые для построения модели линейной регрессии, должны быть переведены из качественных в количественные. Для перевода фактора «личность ученика» в количественный показатель нами совместно с психологами были выделены критерии, по которым производилось оценивание независимой переменной. Всего выявлено 29 критериев, такие как оценка по алгебре и геометрии, средний балл в аттестате родителей, состав семьи, самоконтроль, уровень сформированности ученического долга, наличие дополнительных секций, характеристика семьи и т.д. Среди обучающихся 9-х классов одной из школ Дзержинского района г.Перми было проведено анкетирование, в котором приняли участие сами ученики, их родители и учителя, преподающие в выпускных классах. Каждый был оценен по заданным критериям. После чего были высчитаны средние оценки для каждого ученика. Максимальный балл, который возможно было набрать, – 79. Результаты анкетирования представлены на рис. 1, где Y – объясняемая переменная «результат сдачи экзамена», X – независимая переменная, оцифрованный фактор «личность ученика».

Построим поле корреляции (с помощью точечной диаграммы) [1, с. 43] и сформулируем гипотезу о форме связи для объясняемой переменной и

независимой переменной «личность ученика» (рис. 2). Для построения поля корреляции воспользуемся программой MS Excel.

Y	X2	Y	X2	Y	X2	Y	X2	Y	X2
35	51	38	41	49	49	33	47	37	43
62	64	54	65	70	66	77	69	31	21
33	52	73	70	54	25	38	47	37	52
29	48	40	38	58	59	92	78	49	57
37	60	73	59	77	73	37	47	38	37
100	74	51	58	49	63	51	57	58	53
44	61	80	74	73	70	35	42	58	67
16	32	54	68	49	58	58	64	40	47
51	45	44	43	94	76	87	74	20	15
46	43	49	42	54	64	37	53	23	18
77	62	51	50	100	77	46	67	33	57
26	38	54	50	84	77	58	61	33	35
51	54	44	41	37	42	77	70	23	12
38	53	40	37	37	41	38	38	35	46
49	39	54	58	77	69	49	39	35	47
31	28	46	52	20	19	29	32	73	69
23	24	92	77	49	52	35	37	40	57
29	29	54	56	38	56	49	51	33	63
51	59	54	58	80	74	44	50	51	59
62	63	87	69	51	60	29	27	38	48
62	65	77	67	26	23	49	58		
26	19	49	47	94	79	73	71		
51	72	46	46	58	58	58	63		
33	47	46	48	46	49	49	57		

Рис. 1. Результаты анкетирования

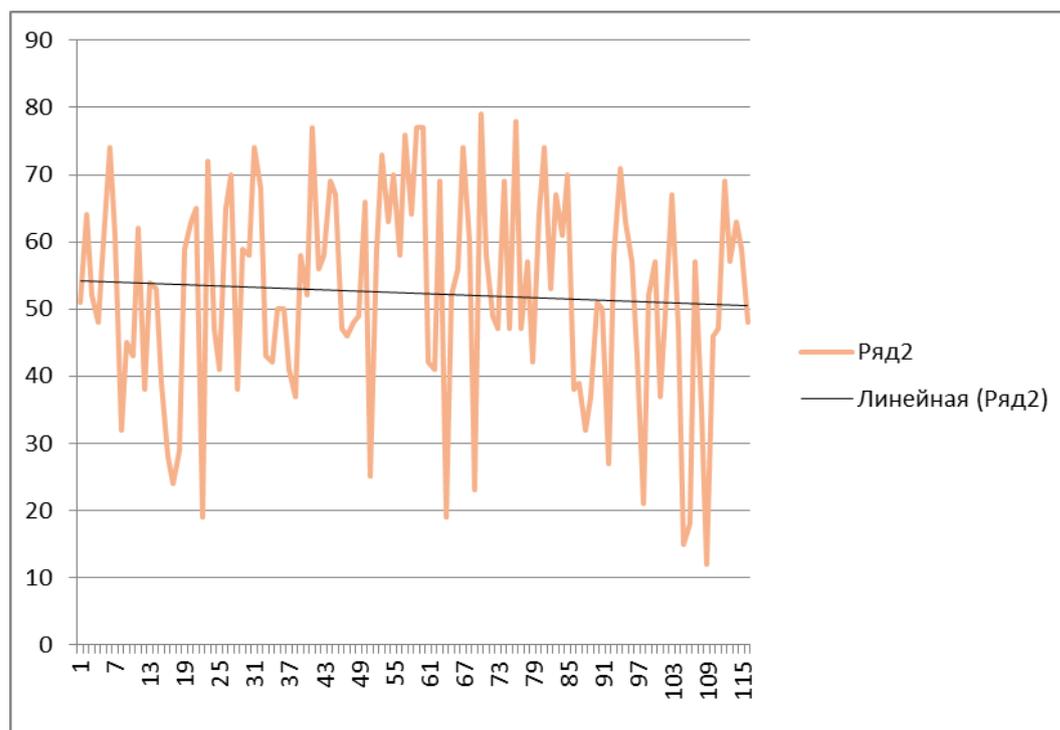


Рис. 2. Поле корреляции

Сопоставив имеющиеся данные X и Y , проранжировав их в порядке возрастания фактора X , можно наблюдать наличие обратной зависимости между признаками, когда уменьшение оценки фактора «личность ученика» увеличивает результат сдачи экзамена. Исходя из этого, можно сделать предположение, что связь между признаками обратная и ее можно описать уравнением прямой. Этот же вывод подтверждается и на основе графического анализа. Анализ поля корреляции показывает наличие близкой к прямой линейной зависимости, так как точки формируют линейный тренд.

Для расчета параметров уравнения линейной регрессии $y=kx+b$ воспользуемся функцией «Анализ данных» – «Регрессия».

Найдем значения коэффициентов $k = -2,551$ и $b = 1,0112$ (рис. 3), а также коэффициента детерминации $R^2 = 0,68$ (рис. 4).

$y=kx+b$	
k	-2,551
b	1,0112
1,0112	-2,551
0,0645	3,5235
0,6831	10,749
245,75	114
28396	13172

Рис. 3. Значение коэффициентов уравнения линейной регрессии

Регрессионная статистика	
Множественный R	0,826507417
R-квадрат	0,68311451
Нормированный R-квадрат	0,680334812
Стандартная ошибка	10,74929279
Наблюдения	116

Рис. 4. Регрессионная статистика

Получим уравнение регрессии: $y = -2,55x + 1,01$. Делаем вывод: с уменьшением оценки фактора «личность ученика» увеличивается результат сдачи экзамена на 2,55 ед. Коэффициент детерминации $R^2 = 0,68$ означает, что 68 % вариации результатов сдачи экзамена (y) объясняется вариацией фактора x – оценки работы учителя, а 32 % – действием других факторов, не включенных в модель. По вычисленному коэффициенту детерминации определим коэффициент корреляции: $r_{xy} = \sqrt{R^2} = 0,83$. Делаем вывод, что связь оценивается как «тесная».

С помощью среднего (общего) коэффициента эластичности определим силу влияния фактора на результат. Для уравнения прямой $y = -2,55x + 1,01$ средний (общий) коэффициент эластичности определим по формуле: $\bar{E} = f'(x) \cdot \frac{\bar{x}}{\bar{y}}$. Найдем средние значения зависимой и независимой переменных $f'(x) = k, \rightarrow f'(x) = -2,55$.

$$\bar{E} = k \cdot \frac{\bar{x}}{\bar{y}} \rightarrow \bar{E} = -2,55 \cdot \frac{52,39}{50,42} = -2,65\%$$

Таким образом, при изменении оценки расчетной величины «личность ученика» на 1 % от своего среднего значения результат сдачи экзамена по математике изменится в среднем на 2,65 %.

Для оценки качества, полученного выше уравнения регрессии, применяя в MS Excel инструмент «Регрессия», вычислим среднюю ошибку аппроксимации $\bar{A} = \frac{1}{n} \sum_i \left| \frac{y_i - y_x}{y_i} \right| \cdot 100\% = 3,347$. Поскольку \bar{A} не превышает 15 %, качество соответствующей модели является хорошим [3]. Таким образом, построенная модель свидетельствует о наличии зависимости результатов сдачи ОГЭ и ЕГЭ по математике от профессиональных качеств учителя.

Список литературы

1. Васильева Э.К., Лялин В.С. Статистика: учебник для студентов вузов. – М.: ЮНИТА-ДАНА, 2012. – 399 с.
2. Марокина М.С., Скорнякова А.Ю. Исследование зависимости результатов итоговой аттестации школьников по математике от профессиональных качеств учителя // Проблемы математики, ее истории и методики преподавания на современном этапе: матер. заочной всерос. науч.-практ. конф. (7–9 декабря 2017 г.) / ред. кол.: А.Ю. Скорнякова, Е.Л. Черемных и др.; под общ. ред. А.Е. Малых; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD ROM); 12 см. – Систем. требования: ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц; монитор SuperVGA с разреш. 1280x1024, отображ 256 и более цветов; 1024 Mb RAM; Windows XP и выше; Adobe Reader 8.0 и выше; CD-дисковод, клавиатура, мышь. – С. 63–67.
3. Средняя ошибка аппроксимации [Электронный ресурс]. – URL: <https://math.semestr.ru/corel/zadacha.php> (дата обращения: 13.06.2018).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10 – 11 кл.). – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения: 25.11.2017).

Куркина Ксения Юрьевна
магистрант математического факультета
e-mail: ksen-1994@mail.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Ksenia Y. Kurkina
Undergraduate Student of the Faculty of Mathematics
e-mail: ksen-1994@mail.ru

Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

THE FORMATION OF THE REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN THE LESSONS ON FINANCIAL LITERACY

Аннотация. Описаны взгляды ученых на проблему развития регулятивных универсальных учебных действий школьников. Излагаются пути формирования регулятивных универсальных учебных действий восьмиклассников в рамках курса по финансовой грамотности. Представлены задания, направленные на развитие у детей умений принимать решения, прогнозировать, планировать, делать оценку и осуществлять контроль данной ситуации.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, цель, контроль, планирование, финансовая грамотность, деньги.

Abstract. The article describes the views of scientists on the problem of the development of regulatory universal educational actions of schoolchildren. Ways of formation of regulatory universal educational actions of eighth-graders within a course on financial literacy are stated. The tasks aimed at the development of children's skills to make decisions, predict, plan, assess and monitor this situation are presented.

Key words: regulatory universal educational actions, purpose, control, planning, financial literacy, money.

В условиях современности и непрерывно меняющихся запросов общества задачей каждого учителя становится воспитание самостоятельной и уверенной в своих силах личности. Одновременно с этим основу успешности любой деятельности составляет умение управлять различными действиями, входящими в ее структуру, суть которого заключается в регуляции поведения и

деятельности. Поэтому актуальной задачей является формирование у школьников регулятивных универсальных учебных действий (УУД) [4, с. 25].

А.Г. Асмолов в своих работах выделяет такие показатели сформированности регулятивных УУД, как «умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу, умение сохранять заданную цель, умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию, умение контролировать свою деятельность по результату, умение адекватно понимать оценку взрослого» [1, с.75].

А.В. Карпов отмечает следующие особенности регулятивных процессов [2, с. 327–328]:

1. Они синтетичны, т.е. комплексны и формируются на базе синтеза других типов психических процессов: когнитивных, эмоциональных, волевых, мотивационных.

2. Регулятивные процессы метакогнитивны (они являются связующим звеном, мостом от когнитивных процессов к исполнительским действиям).

3. Каждый регулятивный процесс соотнесен с определенным этапом организации деятельности: начальный этап предполагает реализацию процесса целеобразования, затем его сменяет процесс прогнозирования; далее наиболее развернутыми становятся процессы принятия решения, планирования, самоконтроля, а завершающие этапы требуют максимальной включенности процессов оценки результатов и их коррекции.

4. Регулятивные процессы тесно связаны с некоторыми важнейшими личностными качествами.

Под регулятивными УУД ниже мы будем понимать действия, обеспечивающие организацию и коррекцию учебной деятельности: постановку цели, составление плана для ее достижения, формулировку предполагаемых результатов.

Регулятивные УУД отражают способность обучающегося строить учебно-познавательную деятельность, учитывая все ее компоненты (цель, мотив, прогноз, средства, контроль, оценку).

В качестве примера средств формирования регулятивных УУД у школьников приведем задания, предъявляемые нами восьмиклассникам МОАУ «СОШ» п. Теплая Гора в рамках курса по финансовой грамотности.

Формирование финансовой грамотности сегодня становится одним из востребованных направлений работы системы общего образования.

В 8-х классах обучаются дети в возрасте 14–15 лет, когда с правовой точки зрения они обретают часть прав и обязанностей, в том числе в финансовой сфере. Поэтому становится необходимым обучить подростков тем умениям, которые будут нужны для оптимального поведения в современных условиях финансового мира. Вместе с тем учащиеся 8-х классов способны расширять свой кругозор в финансовых вопросах благодаря развитию общеинтеллектуальных способностей, формируемых школой. Также в данном возрасте начинается осуществляться личностное самоопределение школьников, они переходят во взрослую жизнь, осваивая некоторые новые для себя роли взрослого человека. Поэтому в ходе обучения важно опираться на личные

потребности учащегося, не только формировать в нем умение действовать в сфере финансов, но и подключать внутренние механизмы самоопределения школьника. Нужно научить его не бояться взрослой жизни и показать, что существуют алгоритмы действия в тех или иных ситуациях финансового характера. В то же время основным умением, формируемым у учащихся, является умение оценивать финансовую ситуацию, выбирать наиболее подходящий вариант решения соответствующей проблемы семьи в экономической области.

Рабочая программа курса «Основы финансовой грамотности» составлена нами на базе:

1. Федерального закона №273 от 29.12.2012 г. – ФЗ «Закон об образовании в Российской Федерации».

2. Федерального компонента государственного образовательного стандарта, утвержденного приказом Министерства образования РФ №1089 от 5 марта 2004 г. «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» (в ред. Приказов Минобрнауки России №164 от 03.06.2008, № 320 от 31.08.2009, № 427 от 19.10.2009, № 2643 от 10.11.2011, № 39 от 24.01.2012, № 69 от 31.01.2012).

3. Положения о структуре, порядке разработки и утверждения рабочих программ учебных курсов, предметов, дисциплин МОАУ «СОШ» п. Теплая Гора.

4. Учебно-методического комплекса «Финансовая грамотность для 8 – 9 классов» общеобразовательных организаций [3, с.7].

Авторская программа конкретизирует содержание предметных тем и дает примерное распределение учебных часов по разделам курса.

В данном курсе затрагиваются вопросы бюджетирования, исследуются вопросы долгосрочного планирования бюджета семьи и особое внимание уделяется планированию личного бюджета. Значительное внимание в курсе уделяется формированию умений поиска, подбора, анализа и интерпретации финансовой информации из различных источников, как на электронных, так и на бумажных носителях.

Укажем примеры предъявляемых нами заданий на формирование регулятивных УУД:

1. Что делать в такой ситуации?

Представим, что на вашем семейном совете предстоит обсудить, стоит ли маме переходить на новую работу. Дело в том, что она работает в одной фирме уже три года и получает зарплату 20 тыс. руб. в месяц. Сейчас ей предложили такую же работу с такой же зарплатой, но пообещали ежегодно ее увеличивать на процент инфляции. Теперь на семейном совете предстоит решить, стоит ли менять работу ради не очень понятного повышения зарплаты.

Вопрос: Действительно ли зарплата вырастет? И если да, то насколько?

При выполнении задания у школьников формируются следующие регулятивные УУД: умение принимать решение, оценивать ситуацию, прогнозировать.

2. Представьте, что в январе и феврале 2013 г. вы тратили на неизменный набор товаров для дома (продукты питания, предметы личной гигиены, бытовую химию) 10 тыс. руб. в месяц, а в январе и феврале 2014 г. стали тратить 11 тыс. руб. Каков прирост цен (т. е. инфляция) за прошедший год?

При выполнении задания у школьников формируются регулятивные УУД оценки, контроля действий.

3. В вашей семье родился малыш. Мама теперь не работает (получает только пособие по уходу за ребенком), а на малыша требуются дополнительные расходы. Что вы посоветуете родителям для оптимизации семейного бюджета? Чем вы сами можете помочь сократить расходы (или увеличить доходы)?

При выполнении задания у школьников формируется перечень регулятивных УУД: планирования, прогноза событий, умения принимать решения.

В результате изучения курса по финансовой грамотности обучающиеся приобретают следующие умения:

- умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

- умение самостоятельно планировать пути достижения личных финансовых целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения финансовых задач;

- умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

- формирование навыков принятия решений на основе сравнительного анализа финансовых альтернатив, планирования и прогнозирования будущих доходов и расходов личного бюджета, навыков самоанализа и самоменеджмента.

Таким образом, при изучении курса по финансовой грамотности у школьников вырабатываются умения планирования, организации деятельности, контроля ее выполнения, экономии времени, выбора и выполнения рациональных приемов деятельности. Сущность этих умений проявляется в самоорганизации и в саморегуляции деятельности. Единство всех компонентов (знаний, распределения и переключения внимания, навыков восприятия, мышления, самоконтроля и др.) в структуре умения определяется взаимодействием цели (представления о возможном конечном результате деятельности) и условий. Сформированные в школе регулятивные УУД позволят выпускнику школы развиваться всю жизнь.

Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Карпов А.В. Психология менеджмента: учеб. пособие / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с.

3. Рязанова О.И., Липсиц И.В., Лавренова Е.Б. Финансовая грамотность. 8 – 9 класс общеобразовательных организаций. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2016. – 144 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 24.10.2018).

Олехов Алексей Андреевич
магистрант математического факультета
e-mail: olehov.alexei@mail.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия,

**ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ
ПРИ МОДЕЛИРОВАНИИ СТРУКТУР ОБЪЕКТОВ
СРЕДСТВАМИ ТЕОРИИ ГРАФОВ**

Aleksey A. Olekhov
Undergraduate Student of the Faculty of Mathematics
e-mail: olehov.alexei@mail.ru

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical Universit», Perm, Russia

**BUILDING THE RESEARCH SKILLS OF STUDENTS
BY MODELING OBJECT STRUCTURES
BY MEANS OF GRAPH THEORY**

Аннотация. Рассматриваются подходы к трактовке понятия «исследовательские умения». Приводятся задания, направленные на формирование исследовательских умений учащихся в процессе практико-ориентированного изучения взаимодействия различных объектов посредством моделирования их структур с использованием элементов теории графов.

Ключевые слова: исследовательские умения, обучение математике, теория графов.

Abstract. The article describes the concept of "Research skills". The article describes the tasks aimed at building the students' research skills in the process of practice-oriented study of the interaction of different objects by modeling their structures using elements of graph theory.

Key words: research skills, teaching mathematics, graph theory.

Целью школьного математического образования на современном этапе является «обеспечение обучающимся, имеющим высокую мотивацию и проявляющим выдающиеся математические способности, всех условий для развития и применения этих способностей, популяризация математических знаний и математического образования» [6]. Федеральный государственный

образовательный стандарт (ФГОС) [5] определяет содержание учебно-исследовательской деятельности как умение обучающихся найти источник необходимой информации; приобретение опыта в выявлении проблематики исследования; обозначение личного отношения к объекту и результатам исследования, которое включает в себя рефлексивное мышление эмоционально-нравственную оценку своей деятельности.

Свидетельством сформированности исследовательских умений обучающихся является наличие у них следующих характеристик: способности выявления проблемы с аргументированием ее актуальности, умения проведения самостоятельного исследования на основе применения эмпирических методов (наблюдения и эксперимента); умения формулировать гипотезу исследования и организовывать ее проверку; навыков формулирования умозаключений и выводов при помощи аргументов.

Понятие «исследовательские умения» разными авторами трактуется по-разному, например, Л.В. Занков понимает под ними «стремление учащихся к познавательной активности, способности сравнивать, анализировать, самостоятельно решать поставленные перед ними задачи» [3, с. 64]. А.И. Савенков определяет общие исследовательские умения как умения видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, структурировать материал, работать с текстом, доказывать и защищать свои идеи [7, с. 204]. По мнению П.В. Середенко, «исследовательские умения и навыки – это возможность и ее реализация выполнения совокупности операций по осуществлению интеллектуальных и эмпирических действий, составляющих исследовательскую деятельность и приводящих к новому знанию» [8, с. 208].

На основе анализа приведенных выше трактовок под исследовательскими умениями учащихся будем понимать сложную систему умственных операций и прикладных действий, осуществляемых обучающимся при сопровождении педагога, позволяющую мотивированно выполнять учебную исследовательскую деятельность или ее отдельные этапы, в процессе которых формируются предметные компетенции.

Анализ психолого-педагогической литературы и проведенный среди учащихся МБОУ «Гимназия №11 им. С.П. Дягилева» г. Перми опрос показал, что наибольший интерес школьников вызывает изучение взаимодействия реальных окружающих их объектов, приводящее к какому-либо практическому результату. Опыт ведения элективных курсов для школьников на базе указанного образовательного учреждения позволил выявить большой потенциал в формировании исследовательских умений учащихся в процессе практико-ориентированного изучения взаимодействия различных объектов посредством моделирования их структур с использованием элементов теории графов (представив объект произвольной природы вершиной графа, а связь между объектами – инцидентным ребром можно построить структуру взаимодействия практически любого процесса). Для наглядности изучения школьниками процессов взаимодействия объектов мы использовали модели,

созданные в компьютерной системе Mathematica. Данная программа применяется нами для построения графов, анализа и визуализации данных, в том числе, включающих параметры. Например, наряду со стандартным инструментарием программы, полезным при нахождении путей и циклов графа можно использовать написанные программистами функции для создания специальных семейств графов, генерирования случайных графов и интерактивного построения соответствующих чертежей, а также для импорта и экспорта данных в стандартные форматы графов [1, с.3]. Так, с помощью системы Mathematica совместно с учащимися составлена программа, сравнивающая различные графы по заданным свойствам (рисунок), позволяющая находить вершины с заданными свойствами и иллюстрировать другие процессы, связанные с изучением графов.

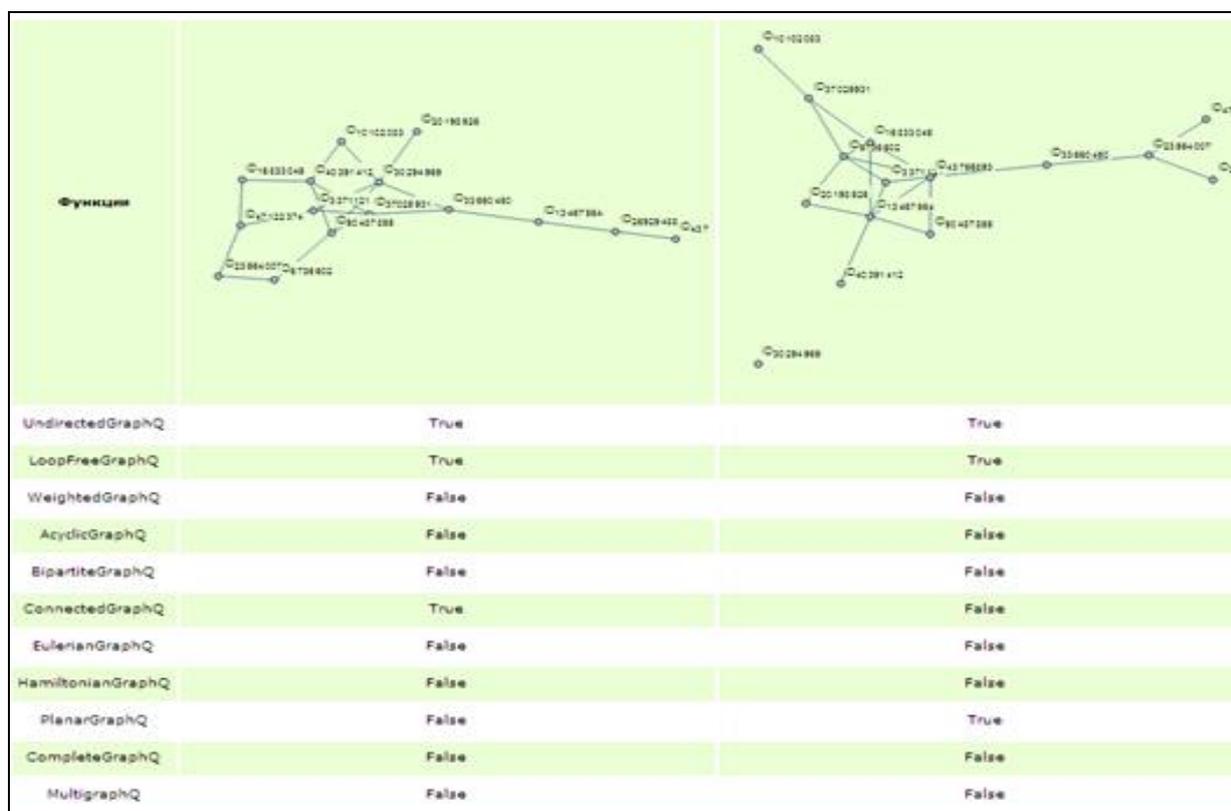


Рис. Фрагмент пользовательской программы в Mathematica

На рисунке изображены два графа с одинаковым количеством вершин и ребер. Заметим, что они сходны по свойствам ориентированности, наличию кратных петель и кратных ребер, взвешенности, цикличности, двудольности, наличию эйлеровых и гамильтоновых циклов, полноте, но графы отличаются друг от друга по свойствам «Связность» и «Планарность». В зависимости от дальнейшего использования графов и от моделируемого с их помощью реального процесса осуществляется выбор наиболее оптимального вида графа.

Указанная выше работа проводится с учащимися в рамках разработанного нами с целью формирования исследовательских умений школьников элективного курса «Моделирование в теории графов», на котором учащиеся отрабатывают действия по изучению взаимосвязей различных

объектов с применением системы Mathematica, в частности, моделируется их структура с использованием элементов теории графов. На занятиях курса школьники учатся определять проблему исследования; составлять план работы; вести наблюдение; выдвигать соответствующую гипотезу; формулировать выводы из фактов и утверждений, ее обосновывающих.

Приведем пример заданий из данного курса.

Одной из основополагающих задач теории графов является задача о семи Кенигсбергских мостах [2, с.191]: имеется четыре участка суши и семь мостов; необходимо обойти все части суши и вернуться в исходную точку, пройдя по каждому мосту ровно один раз. Решение задачи сводится к проверке графа на уникальность [2, с.192]. Граф расположения мостов в указанной исторической задаче не является уникальным, поэтому пройти по каждому из семи мостов ровно один раз невозможно.

Рассмотрим следующую задачу: имеются четыре части суши и семь мостов; какие способы расположения мостов существуют, чтоб было невозможно, пройдя по каждому из них ровно один раз, вернуться в исходную точку?

В процессе решения задачи учащиеся анализируют условия заданной ситуации и выдвигают гипотезу о том, какие графы будут служить решениями данной задачи. На данном этапе происходит формирование операционных исследовательских умений, предполагающих умственные приемы и операции, необходимые для осуществления исследовательской деятельности.

Решениями задачи служат графы из четырех вершин и семи ребер, являющиеся уникальными и не имеющие петель.

Также, работая в группах при обсуждении, учащиеся выявляют другие свойства искомого графа. На данном этапе происходит формирование коммуникативных исследовательских умений.

В беседе школьники приходят к выводу, что ребра итогового графа не должны пересекаться, поскольку в реальности достаточно сложно располагать один мост над другим (значит граф будет планарным).

Далее учащиеся, используя систему компьютерной математики Mathematica, решают данную задачу, оценивают промежуточные результаты, обсуждают их и корректируют свои действия. На данном этапе происходит формирование коммуникативных и рефлексивных исследовательских умений.

Рассматривая полученный при решении указанной задачи граф и граф из задачи о Кенигсбергских мостах, приходим к выводу, что оба графа сходны по некоторым общим свойствам. Важно обратить внимание на то, что сходные по общим свойствам графы не должны быть изоморфными, поскольку изоморфизм двух графов рассматривается как частный случай, соответствующий полному сходству структур графов, из-за которого соответствующая задача сравнения теряет смысл.

После решения задачи учащиеся обобщают результаты и формулируют выводы.

Сравнение двух графов по заданным свойствам несет большую практическую значимость, например, при построении модели сотрудничества

объектов для определения наиболее оптимального варианта их взаимодействия (из всех возможных выбирают графы, удовлетворяющие нужным условиям). При решении данной задачи формируются операционные, коммуникативные и рефлексивные исследовательские умения [4].

Вышеуказанное свидетельствует о большом потенциале моделирования структур объектов средствами теории графов в формировании исследовательских умений школьников.

Список литературы

1. Воробьев Е.М. Введение в систему «Математика». М.: Финансы и статистика, 2011. – 262 с.

2. Занков Л.В., Эльконин Д.Б. Обучение младшего школьника. – М.: Знания, 2004. – 302 с.

3. Лекции по теории графов / В.А. Емеличев, О.И. Мельников, В.И. Сарванов, Р.И. Тышкевич. – М.: Наука, 1990. – 384 с.

4. Олехов А.А. Использование информационной системы Mathematica при изучении теории графов // Информационные системы и коммуникативные технологии в современном образовательном процессе: материалы III Международной научно-практической конференции (Пермь, 21–23 июня 2016 г.). – Пермь: ИПЦ «Прокрость», 2016. – С. 111–117.

5. Приказ Минобрнауки России № 413 от 17.05.2012 (ред. от 29.06.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России № 24480 07.06.2012) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/ (дата обращения: 18.10.2018).

6. Распоряжение Правительства РФ № 2506-р от 24.12.2013 «Об утверждении Концепции развития математического образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156618/ (дата обращения: 18.10.2018).

7. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М.: Сентябрь, 2003. – 205 с.

8. Середенко П.В. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения. – Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2014. – 208 с.

Сафина Елена Александровна

магистрант кафедры высшей математики и методики обучения математике

e-mail: safinaea525@gmail.com

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ЗАДАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Elena A. Safina

Undergraduate Student of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics

e-mail: safinaea525@gmail.com

Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

TASKS FOR DEVELOPING THE REGULATORY OOD IN TEACHING GEOMETRY

Аннотация. Перечислены работы, в которых авторы описывают приемы и задания на формирование УУД в основной школе, а также представлены задания на формирование регулятивных универсальных учебных действий при обучении геометрии.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, ФГОС, приемы и задания, обучение геометрии, основная школа.

Abstract. The article lists the works in which the authors describe the methods and tasks for the formation of UUD in primary school, as well as the tasks for the formation of regulatory universal educational actions in teaching geometry.

Key words: regulatory universal educational actions, FSES, methods and tasks, geometry training, basic school.

Одной из главных задач учителя на сегодняшний день является успешная реализация Федерального государственного образовательного стандарта [2, с. 7], в котором представлены требования к четырем группам универсальных учебных действий, в частности к регулятивным УУД. Для решения этой задачи учителю необходимо осваивать и совершенствовать использование педагогических технологий, методов и приемов, которые обеспечивают эффективные результаты в формировании УУД.

На данный момент разработано много методического материала по этому вопросу для начальной школы. Поэтому актуальным является вопрос по

разработке и систематизации методического материала по формированию УУД в основной школе.

Рассмотрев работы «Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. Система заданий» под редакцией А.Г. Асмолова [1, с. 95], «Формирование универсальных учебных действий средствами учебного предмета “Математика” в основной школе», группа составителей И.Н. Власова, И.В. Косолапова, И.В. Магданова и И.В. Мусихина [3, с. 58], учителя лицея № 214 города Санкт-Петербурга, работая в рамках ФГОС, разработали методическое пособие «Формирование у обучающихся регулятивных УУД» для 5–7-х классов [4, с. 9], в котором описаны некоторые приемы и задания на формирование УУД в основной школе, также были разработаны задания на формирование регулятивных УУД при обучении геометрии.

Задание 1. Тема урока «Многоугольник. Сумма углов выпуклого многоугольника. Четырехугольник» (*постановка цели учебной деятельности*).

Учитель записывает или показывает на слайде слово «Многоугольник» и задает учащимся вопросы:

– Знаком ли вам данный термин?

– Где вы с ним встречались? Приведите примеры многоугольников. (Учащиеся могут сказать, что слышали от старшеклассников. Могут привести примеры: треугольник, прямоугольник, квадрат).

У: Сформулируйте, с помощью опорных глаголов, чем мы будем заниматься на уроке.

Примеры опорных глаголов: изучить, знать, уметь, выяснить, обобщить, закрепить, доказать, сравнить, проанализировать, сделать вывод, разобраться, систематизировать и др.

Задание 2. Тема урока «Многоугольник. Сумма углов выпуклого многоугольника. Четырехугольник» (*выполнение учебной деятельности по готовому плану*).

После того как учащиеся поработали с понятием многоугольник, учитель предлагает рассмотреть набор нескольких многоугольников (рис.) и выполнить работу с этими многоугольниками по плану:

1. Проведите через каждую сторону многоугольника прямую.

2. Разделить многоугольники на две группы?

3. Перечислите существенные признаки каждой группы многоугольников.

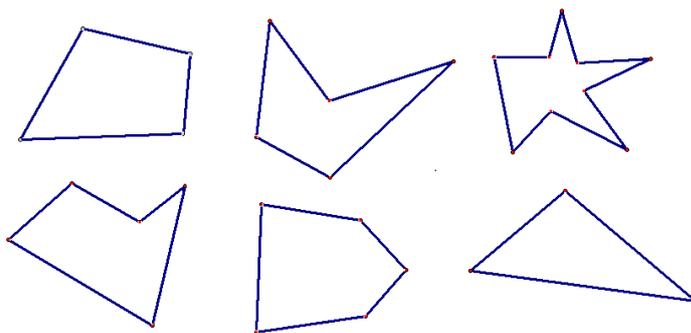


Рис.

Далее учитель дает название каждой группе многоугольников (выпуклые и невыпуклые) и совместно с учащимися дается определение понятию выпуклые многоугольники.

Задание 3. Тема урока «Многоугольник. Сумма углов выпуклого многоугольника. Четырехугольник» (*выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению*).

Учитель в конце урока предлагает высказаться учащимся об уроке продолжив фразы, которые представлены на слайде:

«Сегодня я узнал...»,

«Мне было интересно...»,

«Мне было трудно...» и т.д.

Задание 4. Тема урока «Трапеция».

Составьте схему (план) ответа на вопрос: какими свойствами обладает равнобедренная трапеция?

Задание 5. Критерии оценки.

У: Вчера мы с вами писали самостоятельную работу, сегодня будем проверять и оценивать, но сначала разработаем шкалу критерия оценки выполнения учебных заданий. Вам дана карточка с критериями: правильность ответа, аккуратность, оригинальность способа решения, привлечение дополнительной информации сверх программы, эрудированность, приложенные усилия, аргументированность, понимание существа проблемы, умение доказать свою точку зрения, самостоятельность, скорость ответа (решения), уверенность. Надо расположить их по порядку: на первом месте самый важный критерий, потом менее важный и т. д.

После проделанной работы учитель предлагает оценить свою работу и ответить на вопросы:

— Что получилось? Если ваша отметка иная, чем у учителя, объясните почему.

— Согласны ли вы с тем, что отметка информирует нас о том, что еще не освоено, к чему следует приложить усилия? Какие цели вы готовы поставить перед собой? После ответов на эти вопросы критерии оценивания работ обсуждаются в группе и принимается единое решение — что должно стать критериями оценки.

Задание 6. Построить систему критериев для оценки решения геометрической задачи.

Учитель предлагает выбрать и составить совместно с учащимися систему критериев оценки решения геометрической задачи. Предлагается список возможных критериев и при обсуждении выбирается система критериев.

Примеры критериев оценки планируемых результатов на уроках геометрии [5, с. 69]:

- изложение материала грамотным языком, точно используемая математическая символика, в определенной логической последовательности;
- правильность выполнения и чтения рисунков, чертежей, сопутствующие решению задачи;
- правильность и аккуратность оформления решения задачи;

- логичное и обоснованное решение;
- правильность ответа.

Задание 7. Построение целей по теме.

Перед изучение темы «Четырехугольники» учитель предлагает посмотреть, какие параграфы входят в данную тему и предположить, что мы будем заниматься при прохождении каждого параграфа.

Задание 8. Составить план необходимый для создания «шпаргалки» (опорной карты) по темам: «Трапеция и ее виды», «Четырехугольник», «Параллелограмм», «Прямоугольник», «Ромб», «Квадрат» и т.д. (работа в парах). При этом учитель просит оставить место на карточке для ее дополнения в последующем.

Далее учащиеся осуществляют данную работу и при ее защите должны подготовить ответы на вопросы:

1. Пришлось ли менять план работы и почему?
2. Уложились ли вы в установленный срок (если нет, то почему)?
3. Что необходимо предусмотреть в дальнейшем при составлении плана аналогичной работы?

Задание 9. Ситуация-оценка. Проводится при систематизации знаний по теме «Четырехугольники».

Рассмотрите предложенную ситуацию: «При строительстве теплицы строителями была сделана разметка для заливки фундамента прямоугольной формы. Для этого были учтены следующие признаки размеченного четырехугольника:

- две параллельные стороны;
- диагонали равны.

Учитель математики, проходя мимо, заметил, что разметка сделана неверно.

Оцените: кто прав в данной ситуации? Аргументируйте свой ответ.

Задание 10. Тема урока «Трапеция»

Составьте план для решения задачи: «В параллелограмме $ABCD$ проведена биссектриса AK угла A так, что точка K принадлежит стороне BC . Найдите BK , если известна сторона AB ».

Решите данную задачу, если AB равно 6 см.

В предложенных заданиях есть те, которые идут на отработку одного регулятивного умения, например задание под номером 4 для формирования умения планирования, а есть задания при выполнении которых будут формироваться ряд регулятивных умений, например задание 8 направлено на формирование умений: планирование, контроль и коррекция. При формировании регулятивных умений важную роль играет и внеурочная работа (проектная деятельность, классные часы). Только в системе мы можем говорить о формировании любого блока УУД.

Список литературы

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов,

Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [текст] / утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г.

3. Формирование универсальных учебных действий средствами учебного предмета «Математика» в основной школе: учеб.-метод. пособие / сост. И.Н. Власова, И.В. Косолапова (отв. за вып.), И.В. Магданова, И.В. Мусихина. Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. — Пермь, 2015. — 123 с.

4. Формирование у обучающихся регулятивных универсальных учебных действий [Электронный ресурс.] /И.Я. Витте, К.Ю. Ануфриюк [и др.]. — Электрон. дан. — URL: <http://214spb.edusite.ru/DswMedia/metodi4ka.pdf> (дата обращения: 05.10.2018).

5. Черменев Д.А. Критерии оценки работ учащихся по геометрии. [Электронный ресурс]. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/geometriya/library/2017/09/24/kriterii-otsenki>. (дата обращения: 26.10.2018).

ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 378

Волкова Мария Владимировна
студентка исторического факультета
e-mail: wolf@pspu.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

Maria V. Volkova
Student of the Faculty of History
e-mail: wolf@pspu.ru

Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

FACTORS CONTRIBUTING TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL SKILL OF A TEACHER OF HISTORY

Аннотация. Отражены основные факторы, способствующие формированию и совершенствованию профессионального мастерства. Необходимо, чтобы учителя знали, какие требования предъявляет профессиональный стандарт к уровню профессионального мастерства педагогов, о роли самообразования и курсов повышения квалификации в развитии профессиональной деятельности педагогов.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, самообразование, педагогическое мастерство, курсы повышения квалификации, специфика предмета «История».

Abstract. The article describes the main factors contributing to the formation and improvement of professional skills. It is necessary for teachers to know what requirements a professional standard makes to the level of professional skills of teachers, the role of self-education and advanced training courses in the development of professional activity of teachers.

Key words: professional standard of the teacher, self-education, pedagogical skills, refresher courses, specificity of the subject "History".

Процессы, происходящие в современном образовании, безусловно, влияют на профессиональное совершенствование педагога. Проблемами профессионального мастерства занимались Г.М. Коджаспирова, Н.А. Морева, А.В. Антонова, И.М. Клименко, Л.М. Беткер и другие. Наиболее

распространенным определением понятия «педагогическое мастерство» является *«высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве педагога, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека»* [6].

Одним из нормативных документов, определяющих уровень квалификации учителя, является профессиональный стандарт педагога, который включает перечень профессиональных и личностных требований к педагогу, так или иначе учитывает важные показатели мастерства учителя. Деятельность педагога, как и раньше, состоит из трех направлений: обучение, воспитание и развитие. Именно в блоке «Развитие» прописаны основные личностные качества и компетенции, необходимые педагогу для совершенствования профессионального мастерства [5].

Каждый учитель выполняет триединую функцию: обучение, воспитание и развитие, с учетом специфики того или иного предмета. Учитель-предметник должен также освоить специальные компетенции, необходимые для преподавания своего предмета. Главной спецификой дисциплины «История» является формирование общероссийской гражданской идентичности, а также стремление научить учащихся ориентироваться в современном поликультурном мире.

В профессиональном стандарте выявляют два уровня освоения культуры [5]. Первый уровень – это функциональная грамотность, а второй – овладение культурой. Функциональная грамотность – это способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизни и деятельности на основе прикладных знаний [7]. Следовательно, учитель истории должен помочь учащимся овладеть специальными знаниями и умениями, прописанными во ФГОС в рамках своего предмета, чтобы он мог самостоятельно ориентироваться в современном мире.

На уроках истории учащиеся усваивают культуру своей страны и своего народа. Проецируют на себя гражданскую единичность, принимают не только общечеловеческие ценности, но и ценности российского общества. Поэтому учителю истории важно овладеть специальными компетенциями, новыми технологиями и способами организации деятельности учащихся, чтобы учащиеся могли в полной мере овладеть культурой своей страны, а также научиться уважительно относиться к другим культурам.

Для овладения первым уровнем педагогу достаточно соответствовать требованиям профессионального стандарта педагога, так как там прописан минимум трудовых функций, которые обязан выполнять учитель. Для второго уровня педагогу надо постоянно развиваться, а для этого ему нужно осознать место своего предмета в культуре и силу его влияния на детей.

Для каждого педагога существует свое видение понятия профессионального мастерства, поэтому мы предложили педагогам ответить на два вопроса:

1. Что такое профессиональное мастерство?
2. Какие пути совершенствования профессионального мастерства вы знаете?

В опросе приняли участие 18 учителей истории и обществознания с различным педагогическим стажем – от тех, кто работает только первый год, до учителей, чей педагогический стаж более 30 лет.

Ответы учителей на первый вопрос можно объединить в три большие группы. Первая связана с личностными и профессиональными качествами, вторая с умением работать с детьми, а третья с применением новых современных педагогических технологий. Как отмечают учителя, полного мастерства никогда нельзя достичь, так же, как и нельзя развивать только одно направление в своей деятельности, то есть нельзя развивать личностные и профессиональные качества, но при этом совершенно не уделять внимание новым педагогическим технологиям. Хороший учитель, не может хорошо общаться с учащимися, но при этом не знать своего предмета. Поэтому выделяется главный элемент мастерства – постоянное развитие.

Учителя выделяют следующие пути развития профессионального мастерства: самообразование; выездные мероприятия, конкурсы, мастер-классы; повышение квалификации; общение и обмен опытом с коллегами; разработка дидактических мероприятий; анализ и самоанализы уроков; использование педагогических новинок в практической деятельности; использование интернет-ресурсов.

Главным фактором формирования мастерства педагога учителя выделяют самообразование. В своих работах, посвященных изучению этого явления, Г.М. Коджаспирова определяет самообразование как самостоятельно организованную деятельность, направленную на усвоение новых личностных и профессиональных качеств, а также на достижение общезначимых целей [2, с. 528]. Самообразование – это одно из средств формирования профессионально-личностной компетенции, которая охватывает следующие навыки: накопление знаний, определение своего места в культуре и обществе, преодоление профессиональной узости, преодоление застоя в своих взглядах и знаниях, а также установление метапредметных связей [3]. Педагога, который постоянно готов к самообразованию, никогда не назовут плохим учителем. К самообразованию учителя отнесли следующие виды деятельности: постоянное участие в различных мероприятиях, связанные с профессиональным ростом, чтение различной литературы, связанной с областью своего предмета, а также с педагогической деятельностью.

Вторым важным фактором в совершенствовании мастерства являются курсы повышения квалификации. Данные курсы направлены на обновление теоретических и практических знаний, совершенствование навыков специалистов в связи с постоянно повышающимися требованиями к их квалификации [8].

Курсы повышения квалификации направлены на знакомство педагогов с современными технологиями, направленными на реализацию ФГОС и совершенствование компетенции в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Главной задачей таких курсов становится личностный и профессиональный рост учителей. Для этого создатели курсов ориентируются

на то, чтобы дать педагогам новые знания о современных технологиях, а также стимулировать их деятельность. Курсы призваны к тому, чтобы педагоги овладели не столько новыми компетенциями, сколько новыми современными методами обучения и воспитания [4]. Современная система постдипломного образования позволяет учителям самостоятельно выбирать те курсы, которые соответствуют их образовательному запросу.

Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу, что профессиональное мастерство учителя истории – это непрерывный процесс овладения новыми знаниями и умениями, новыми педагогическими технологиями и применение их на уроках истории. Отличие мастерства учителя истории, от других учителей кроется в специфике предмета [1]:

- дисциплина «История» является одной из главных дисциплин по формированию ценностей общества, а также приобщению учащихся к историческому прошлому миру и своей страны;

- предмет «История» является одним из средств по формированию образов друзей и врагов, важных для государства в это время. Часто именно государства переписывают историю и растят совершенно другие поколения людей со «своей» историей;

- изучение истории направлено на воспитание патриотов, развитие гражданских качеств для формирования менталитета народа. Исторический факт несет в себе большой эмоциональный окрас, что помогает формировать примеры правильного поведения;

- основная задача учителей истории состоит в формировании у учащихся умений работать с различными типами источников с помощью аналитического подхода, уметь видеть тенденции исторического развития, а также видеть последствия принимаемых решений;

- на уроке истории учитель формирует и развивает историческое сознание, что помогает учащимся формировать собственное отношение к происходящему в современном мире;

- специфика предмета требует от учителя соединения знаний из различных сфер деятельности: социологии, географии, философии, права, экономики, политологии, религиоведения.

А.В. Антонова, И.М. Клименко считают, что профессиональная компетенция учителя истории состоит из круга компетенций, связанных с социально-педагогическими, дидактическими и личностными. Дидактические компетенции направлены на способность и готовность применять предметные знания, умения и навыки [1]. Для этого педагог должен овладеть следующими требованиями, выдвигаемыми профессиональным стандартом и федеральным государственным стандартом:

- умением работать с информацией, получаемой из разных исторических источников;

- владениями навыками, связанными с представлениями об историческом времени и пространстве;

- способностью применения, компетенций, сформированных в рамках предмета на практике;

– умением выбрать правильную учебную литературу, соответствующую требованиям образовательной программы, а также возрастным особенностям детей;

– готовностью к самообразованию;

– способностью и готовностью использовать в своей деятельности новые педагогические технологии, а также овладение ИКТ-компетентностью;

– способностью и готовностью к исследовательской и проектной деятельности.

Данные компетенции формируются не только во время учебы, но и при выполнении различных видов деятельности в школе.

Таким образом, мы можем говорить о том, что профессиональное мастерство обязательный атрибут профессии учителя, а его особенности зависят от специфики предмета. Минимум профессиональных компетенций прописан в профессиональном стандарте педагога, который формирует общее представление о педагогической деятельности. Главными факторами совершенствования мастерства учителя истории является самообразование и курсы повышения квалификации, так как именно они наиболее распространены у педагогов. Самообразованием, как отмечают учителя, они занимаются практически каждый день, а курсы повышения квалификации выбирают в соответствии со своим образовательным запросом.

Мастерство каждого учителя зависит от его готовности к самообразованию, от его личностных и профессиональных качеств, от его отношения к детям. Поэтому можем сказать, что верхнего потолка в совершенствовании профессионального мастерства нет, всегда есть к чему стремиться, даже в области своего предмета.

Список литературы

1. Спортивные материалы [Электронный ресурс]. – URL: http://opace.ru/a/pedagogicheskoe_masterstvo_pedagogicheskaya_tehnika (дата обращения: 27.10.2018).

2. Что такое повышение квалификации? [Электронный ресурс]. – URL: https://moeobrazovanie.ru/povyshenie_kvalifikatsii.html (дата обращения: 27.10.2018).

3. Антонова А.В., Клименко И.М. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека «Киберленинка» – URL: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения: 27.10.2018).

4. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник. — М.: КНОРУС, 2010. — 744 с.

5. Морева Н.А. Проблемы самообразования педагогов в процессе совершенствования педагогического мастерства [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека «Киберленинка». – URL: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения: 27.10.2018).

6. Пономарева О.Н. Повышение квалификации учителей: проблемы и пути решения в российском образовании. [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека «Киберленинка» – URL: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения: 27.10.2018).

7. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основным общим, среднем общем образовании) / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18. 10. 2013 г. №544 [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал Минпросвещения России. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/> (дата обращения: 27.10.2018).

8. Томова И.В. Формирование функциональной грамотности учащихся на уроках истории через организацию самостоятельной работы. [Электронный ресурс] // Инфоурок. – URL: <https://infourok.ru/material.html> (дата обращения: 27.10.2018).

Габидуллин Александр Ильгизович
студент исторического факультета
e-mail: www.gabidyllin@gmail.com

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

НОВЫЕ ИСЛАМСКИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЫ: ИДЕИ, МАНИФЕСТЫ И ДЕМОКРАТИЯ

Aleksandr I. Gabidullin
Student of the Historical Faculty
e-mail: www.gabidyllin@gmail.com

Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

NEW ISLAMIC INTELLECTUALS: IDEAS, MANIFESTS AND DEMOCRACY

Аннотация. Статья посвящена категориальному анализу идей некоторых исламских интеллектуалов по поводу современных проблем исламского мира. Представлены взгляды А. Соруша, Сейед Хоссейн Насра, М. Мутаххари и А. Шариати на оптимальное, на их взгляд, будущее мусульманской культуры. Особое внимание уделяется категориям «демократия», «современность» и «наука».

Ключевые слова: демократия, религия, ислам, наука, современность, интеллектуалы.

Abstract. This article is devoted to a categorical analysis of the views of Islamic intellectuals on topical issues of the Islamic world. The paper presents the ideas of A. Soroush, Seyed Hossein Nasr, M. Mutahhari and A. Shariati regarding the “optimal” future of Muslim culture. Special attention is paid to such categories as “democracy”, “modernity” and “science”.

Key words: democracy, religion, islam, science, “modernity”, intellectuals.

На современном этапе исламский мир во многих аспектах является отстающим от текущих тенденций развития, как культурных, так и научных. Многие ценности и идеи, присущие всему миру, оказываются чуждыми мусульманскому обществу, приверженному своим традициям, которые мешают ему интегрироваться в общемировое пространство. Подобная культурная замкнутость ведет к кризису идентичности, что тормозит развитие всего социума в целом. Многим мусульманское общество представляется архаичным, исповедующим те идеалы, которые западный мир давно оставил позади, а причиной этому называют господствующую на Ближнем Востоке религию и, как ее иногда классифицируют, идеологию – ислам. Существует множество

концепций и взглядов относительно данной проблемы, предлагающих свои решения и пути развития мусульманской культуры.

Как уже было сказано, основой мировоззрения указанного общества является ислам, религия, как и любая другая, не терпящая изменения своих догматов. Однако, по мнению многих интеллектуалов, без эволюции системы мышления мусульманский мир рискует оказаться на периферии развития и, для избежания потенциально возможной изоляции, исламу необходимо вобрать в себя те установки, которые присущи современным обществам, исламу необходимо эволюционировать.

Существует множество интеллектуалов, высказывающих свои идеи относительно достижения лучшего будущего для исламского мира: одни считают, что преодоление кризиса идентичности необходимо и возможно лишь при условии отбрасывания религиозной идеологии и принятия либеральных ценностей, другие отвергают идею принятия западного модернизма без изменений, но в то же время верят в сосуществование традиционных и современных ценностей в рамках исламского общества [4, с. 65]. Какими бы ни были воззрения: умеренными или радикальными по отношению к исламскому видению мироустройства, каждый из представленных ниже интеллектуалов признает необходимость изменения тех или иных сторон жизни.

В данной работе будут представлены лишь некоторые категории из идейных воззрений выбранных нами интеллектуалов, а именно «демократия» и «современность». Сравнение их (мыслителей) отношения к этим феноменам позволит показать видение оптимального будущего мусульманского мира, при этом, упростив данный анализ до допустимых пределов.

Первым из рассматриваемых нами интеллектуалов является Абдолкарим Соруш, мыслитель, представляющий движение религиозного возрождения. Всю свою юность он провел в Англии, изучая идеи западных философов, которые, как он сам признается, оказали огромное значение на формирование его текущего мировоззрения. Благодаря этой поездке А. Соруш вобрал в себя установки, свойственные западному миру и чуждые восточному. Вернувшись на родину, в Иран, Соруш попытался внедрить усвоенные им идеи в исламское пространство, однако общество оказалось не готово к такого рода переменам и не смогло их принять. В атмосфере мировоззренческого хаоса, творившегося в послереволюционном Иране, и родилась прогрессивная концепция «религиозной демократии» А. Соруша, сутью которой является сосуществование демократических идей, пришедших с Запада, и традиций и религии, распространенных на Востоке.

А. Соруш выступает за плюралистический взгляд на религию [2, с. 14], т.е. за свободу интерпретации религиозных текстов. Именно этот элемент его концепции является ключевым и наиболее радикальным с точки зрения исламских ортодоксов. Такой подход может избавить ислам от «истинных и ложных» толкований, предотвратить неизбежную будущую полемику вокруг данного вопроса и закончить уже существующие споры. *«Мы должны смотреть на множество взглядов и убеждений людей с разных точек зрения и видеть в них различный смысл и дух»*, – как об этом говорит сам А. Соруш [2, с. 15].

Однако это лишь одна сторона этой идеи. Муххамад, великий пророк, даровавший человечеству Коран, книгу, содержащую в себе абсолютную истину, с точки зрения мусульман, был человеком, а значит воспринимал мир через призму собственного мировосприятия и интерпретировал информацию, неминуемо искажая ее. Это искажение обусловлено теми условиями, в которых пророк находился [2, с. 18]. Также, согласно логике А. Соруша, было искажено и его толкование Откровения, данного Мухаммаду Богом. Таким образом, Коранические писания не могут вечно оставаться фундаментом мусульманской религии и так же, как меняется мир, должны изменяться и толкования Откровения, и лишь дух религии, согласно А. Сорушу, должен оставаться неизменным.

Помимо плюрализма интерпретаций Откровения, по мнению А. Соруша, не менее важным является внедрение демократических установок в исламское пространство в ущерб несоответствующим современным тенденциям традициям. Те элементы культуры, которые тормозят развитие мусульманского мира, должны остаться в прошлом, оставив место западным ценностям, таким как гуманизм, равенство, естественные права человека и т.д. Эта категория понятий выделяется им как «внерелигиозное знание» (*orig. extra-religious knowledge*) [2, с. 23].

Также необходимо рассмотреть отношение религии и науки во взглядах А. Соруша. Эта необходимость объясняется присущей западному миру идеологией – так называемой волной современности (*orig. the wave of modernity*) [4, с. 64]. Основой данной идеологии является здравый смысл, или человеческая мудрость, способная критиковать себя. Наука является одним из наиболее важных аспектов вышеуказанных явлений, и отношение именно к ней способно показать отношение интеллектуала к доминирующей в мире идеологии.

Как утверждает А. Соруш, современные либеральные общества – наукоцентрированные, в них наука выполняет ту же роль, что и религия на Востоке. Бог как идея не столь важен западному обществу, как восточному, Его существование, возможно, и не отрицают, однако допускается Его игнорирование. Именно человек является центральной фигурой в мировоззрении указанного социума, и наука как основной элемент идеологии направлена на удовлетворение потребностей человека, а не трансцендентного этому миру существа. А. Соруш считает, что его концепция религиозной демократии позволит стереть грань между удовлетворением Бога и человека и позволит совместить свободное развитие науки и одновременное существование религии [8, с. 271]. Именно таким исламское общество кажется ему наиболее приемлемым. Кроме того, А. Соруш искренне верит, что приверженность науке является необходимым элементом демократического общества. Без науки не будет демократии, а без демократии науки быть не может [8, с. 271].

Еще одним интеллектуалом, взгляды которого необходимо рассмотреть, является Сейед Хоссейн Наср, иранский философ, который, так же, как и А. Соруш, всю свою юность провел на западе. Однако он не проникся идеями, присущими либеральным обществам. По его мнению, демократия является

лишь методом, обеспечивающим возможность для общественности делиться властью, но не идеологией. Лучшим устройством для своего государства и для всех религиозных обществ Наср считает религиозную монархию, которая бы основывалась на суфизме [7].

Идеи Насра в точности противоположны идеям А. Соруша, это также видно и по отношению Насра к современной науке: он не одобряет современную науку и критикует современные концепции, такие как демократия, называя их «нечестивыми существами, которые уменьшили святость окружающего нас мира» [4, с. 67].

Соответствующее мнение Сейед Хоссейн Наср имеет и по поводу главной идеологии современного мира: для него современность – бунт против духовного мира, который уходит своими корнями в эпоху Возрождения, а теперь распространился по всему миру. Для него принципы, традиции и история современности – обман, влиянию которого необходимо противостоять [4, с.71].

Наср выдвигает четыре положения, выполнение которых необходимо для защиты иранской цивилизации от угрожающей ей западной культуры: 1) возрождение иранской культуры путем возрождения исламской философии (Reviving the Iranian culture by reviving Islamic philosophy); 2) предостережение иранцев от возможных разрушительных результатов воздействия западной культуры на иранскую (Cautioning the Iranians about the devastating results of Western impacts on Iranian culture); 3) превознесение азиатских сил в качестве фактора, препятствующего вестернизации (Introducing the Asian powers as a moderating factor against Westernization); 4) решение проблемы: импорта западных технологий, не боясь стран-экспортеров (Creating a solution to import the Western technology and know-how without being intimidated by their civilization) [1, с. 188].

Осуществление вышеуказанных положений автором предписываются Ирану, однако они могут быть применимы к любому религиозному обществу. Они демонстрируют суть идеологии указанного интеллектуала, его глубокое убеждение в том, что исламский монарх должен противостоять разрушительным последствиям влияния западной культуры и принять меры по сохранению исламской культуры в том виде, в котором она сейчас предстает перед современным миром.

Следующим, интересующим нас в рамках данной работы интеллектуалом, является Муртеза Мутаххари. По сравнению с предыдущим мыслителем, взгляды Мутаххари лояльнее относительно либеральных ценностей, однако он не получал образование на западе и не покидал границ своего родного государства. Согласно его взглядам, для процветания исламского мира необходимо включить либеральную мысль в мусульманскую культуру. Более того, он считает, что светская демократия намного хуже, нежели религиозная, из-за того, что последняя акцентирует внимание на метафизических концепциях, которые не свойственны светской демократии и без которых существование исламской цивилизации не представляется возможным.

Муртеза Мутаххари утверждает, что наука в современном контексте является лишь способом достижения физического благополучия человечества, из-за чего теряет свою святость. Однако он не умоляет значение науки и пишет, что любая наука, которая может быть использована во благо общества, должна высоко цениться в исламе [3, с. 258]. *«Наука не ограничена ни учеником, ни учителем, ни временем, ни местом. Это возможно и это рекомендация самой религии»* (“Science is limited neither by the learner, nor by the teacher nor by the time nor by place. It can be and it is a recommendation by religion”) [3, с. 258]. Таким образом, мусульманское общество должно приветствовать любые научные исследования и рассматривать все виды науки, которые разрешены и одобрены, поскольку, как считает Мутаххари, без подобного отношения к ключевому элементу доминирующей в мире идеологии у исламской нации крайне мало возможностей для ее дальнейшего развития.

Али Шариати, еще один мыслитель, чьи взгляды необходимо представить в данной работе. Указанный интеллектуал является одним из идеологов Иранской революции 1979 г., той, которая провозгласила возврат к исламским корням и полный отказ от идеологии современности. Однако его воззрения относительно демократии не так однозначны и очевидны: Али Шариати имеет негативное отношение к либеральным ценностям, однако, он верит в так называемую «вовлеченную демократию» [4, с. 67].

По отношению к уже упоминаемой идеологии современности указанный интеллектуал более радикален: по его словам, именно этот феномен является одной из наиболее серьезных проблем, стоящих перед народами неевропейских стран в целом и исламских обществ в частности [9, с. 336]. По его мнению, явление современности и необходимая для ее воплощения модернизация были навязаны неевропейским странам и представлены как синоним «цивилизации»: *«...европейцам пришлось заставить не европейцев приравнять “модернизацию” к “цивилизации”, чтобы навязывать им новую модель потребления, поскольку у всех есть желание быть цивилизацией»* (“The Europeans had to make non-Europeans equate ‘modernization’ with ‘civilization’ to impose the new consumption pattern upon them, since everyone has a desire for civilization”) [5].

Воззрения относительно науки вполне соответствуют отношению доктора Али Шариати к идеологии современности: данный идеолог имеет критический взгляд на современную науку, но не из-за ее сущности, а из-за той роли, которую она сейчас выполняет, а именно инструмент власти и капитала [6, с. 62]. Али Шариати осознает положительное влияние науки на общество, однако считает ее недостаточно жизнеспособной, чтобы заменить религию, к чему, как он считает, она и стремится. Мир, как уверяет Али Шариати, нуждается в религии. В прошлом слабость, паранойя и материальная потребность человека смешивались с религией. В наши дни многие наши потребности удовлетворяются наукой, но то, что не выполняется, является некой большей причиной, чем-то, что придает смысл нашей жизни и является причиной для нашего бытия и существования [4, с. 68]. *«Я не критикую современную науку. Я на самом деле осознаю святую силу, которой обладают наука и техника, и*

поэтому я критикую коррупционный статус мира, в котором наука и техника подчинены коррупции и эгоизму» (“I am not criticizing modern science. I am in fact aware of the holy stature that science and technology have and I am therefore criticizing the corrupt status of the world in which science and technique are captivated in a circle of corruption and selfishness”) [6, с. 211].

Таким образом, нами были представлены некоторые из существующих взглядов на лучшее будущее исламского мира. Как уже неоднократно было отмечено, среди указанных мыслителей есть те, кто не видит будущего исламского мира без взаимодействия с западной культурой, а именно А. Соруш и М. Мутаххари. Другая группа интеллектуалов считает, что влияние западных идей может оказаться губительным для исламской культуры.

Как уже было сказано вначале, отказ от усвоения либеральных идей, присущих современному обществу, и открытая оппозиция главенствующей в мире идеологии приведут мусульманское пространство к изоляции. Некоторые из представленных идей настроены именно на это, и исповедующие их мыслители видят в подобной изоляции единственный благоприятный для ислама путь развития, оказавшись на периферии процесса глобализации исламский мир, уже раздираемый войнами и презираемый международной общественностью, рискует так и остаться неким подобием врага для западной культуры и для всего мира в целом.

Отрицание противоречий и признание возможности мирного сосуществования науки и религии с сохранением роли последней весьма сомнительно. Религия, с ее текущим положением на Востоке, может стать ограничивающим фактором для науки, как это было в Европе по времена Галилея [4, с. 73]. Для ее максимально эффективного функционирования необходима свобода от всяких идеологических и традиционных установок. Поэтому концепция А. Соруша представляется нам наиболее приемлемой для исламского мира. Ее радикализм по отношению к ортодоксии, свойственной восточному обществу, мешает ей стать главенствующей для мусульман, не готовых к таким резким изменениям привычного им мироустройства. Однако подобные меры необходимы, как уже было сказано, исламу необходимо эволюционировать и, как мы считаем, именно в этом ключе.

Список литературы

1. Borojardi M. Roshanfekran-e Irani va Gharb / ed. J. Shirazi. – Tehran: Nashr-E Pajhohesh Farzan Roze, 1998. – P. 188.
2. Hashas Mohammed. Abdolkarim Soroush: A Neo-Mu'tazilite that Buries Classical Islamic Political Theology. – 2014 [Электронный ресурс]. – URL: http://drsoroush.com/en/wp-content/uploads/Hashas-Soroush-Neo-Mutazilite-Political-Theology-StudiaIslamica_109_01_147-174.pdf (дата обращения: 30.10.2018).
3. Nasr S.H. So-Called Islamic Universities Following Western Tradition [Электронный ресурс] // Zaman Newspaper, 2010. – URL: http://www.livingislam.org/o/sci_e.html (дата обращения: 30.10.2018).
4. Shamsaei Maryam, Shah Mohd Hazim. Islam, Science and Government

According To Iranian Thinkers // International Journal of Humanities and Social Science Invention. – 2013. – Vol. 2. – P. 64–74.

5. Shariati Dr. Ali. Civilization and Modernization. Reflections of Humanity [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.shariati.com/english/machine.html> (дата обращения: 30.10.2018).

6. Shariati Dr. Ali. Majmuahi Athar. – Tehran: Daftar Tadvin va Tanzim-e Athar-e, 1982. – P. 62–211.

7. Soroush A. Farbehtar Az Ideology. – Tehran: Entesharat-e Sarat, 2009. – P. 271.

8. Soroush A. Reason, Freedom, and Democracy in Islam. – Oxford university press, 2000. – 255 p.

9. Tariq Malik Mohammad. Ali Shariati's View of Islamic Modernity. // The Dialogue. – 2013. Vol. 8. № 3. – P. 335–345.

Панкратова Алёна Игоревна
студентка исторического факультета
e-mail: pankratova_58@mail.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ «ЧУДО» ЯПОНИИ И ЮЖНОЙ КОРЕИ В АСПЕКТЕ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛИЗА

Alyona I. Pankratova
Student of the Faculty of History
e-mail: pankratova_58@mail.ru

Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

ECONOMIC «MIRACLE» OF JAPAN AND SOUTH KOREA IN THE ASPECT OF COMPARATIVE ANALYSIS

Аннотация. Поднимается вопрос об успешности двух моделей модернизации – японской и южнокорейской, определяются их точки соприкосновения и различия. Проведена попытка определения роли государства и общества Японии и Южной Кореи в период «чуда». Представлены наиболее значимые факторы, по мнению автора, способствовавшие проведению великих преобразований послевоенного периода Японии и Южной Кореи.

Ключевые слова: Япония, Южная Корея, фактор, взаимодействие, модернизация, государство, политика, экономическое «чудо».

Abstract. The article raises the question of the success of the two models of modernization – Japanese and South Korean, determines their points of contact and differences. An attempt to determine the role of the state and society of Japan and South Korea in the period of "miracle". The paper presents the most significant factors, according to the author, which contributed to the great transformations of the postwar period in Japan and South Korea.

Key words: Japan, South Korea, factor, interaction, modernization, state, politics, economic "miracle".

Вторая половина XX столетия для многих восточных государств стала периодом активных модернизационных изменений, охвативших практически все сферы общественной жизни. Наиболее яркими примерами этого являются Япония и Южная Корея. Оба государства сумели в условиях послевоенной разрухи не только восстановить экономику, но и выйти на новый уровень международных отношений за кратчайший промежуток времени. Что лежало в основе успешных модернизационных процессов Японии и Южной Кореи, какова роль общества и государства в данных преобразованиях и каковы точки соприкосновения и различия двух моделей модернизации? На эти вопросы мы попытаемся ответить с помощью компаративного анализа.

Прежде чем переходить непосредственно к периоду «экономического чуда», необходимо выявить предпосылки, сыгравшие роль в становлении модернизационного процесса. Южная Корея до Второй мировой войны находилась в колониальной зависимости от Японии. Роберт Хассинк утверждает, что современный экономический рост в Южной Корее обусловлен эпохой японского империализма. Однако следует отметить, что в период с 1900 по 1950 г. рост ВВП был намного ниже, чем в большинстве латиноамериканских и европейских стран. Существует мнение, что немаловажную роль в этот период сыграла система образования, в которую японцы инвестировали значительные средства (как и в корейскую инфраструктуру и здравоохранение) [6, с. 129].

Следует отметить, что Южная Корея имеет ряд общих характеристик с Японией – это позволяет перенимать, а в чем-то даже копировать элементы японской модели модернизации. Примером общих черт, не говоря о географической близости, являются высокая плотность населения, нехватка природных ресурсов, относительно высокий уровень грамотности рабочего населения (что делает их весьма обучаемой рабочей силой). Благодаря географической близости японцам удалось перенести крупные и трудоемкие отрасли на территории Восточноазиатских «тигров».

Однако имеется несколько весомых контраргументов по поводу роли Японии. Во-первых, оценки экономического роста в этот период существенно разнятся, что не позволяет сделать уверенных заявлений на этот счет. Во-вторых, хотя японцы внесли свой вклад в промышленный взлет Кореи, следует учитывать, что данные отрасли финансировались для удовлетворения конкретных потребностей самой Японии внутри страны, а не с целью развития местных сравнительно преимущественных направлений промышленности. В-третьих, после корейской войны отрасли, в которые инвестировали японцы, практически не сохранились. Война унесла 1,5 млн жизней и уничтожила две трети промышленного потенциала южного региона. В-четвертых, промышленность, которую развивала Япония, была главным образом сконцентрирована на севере Кореи (95 % железа и стали, 80 % углеперерабатывающей промышленности и 85 % химической промышленности).

Как известно, в послевоенный период значительную роль в восстановлении и развитии Японии сыграли США. Америка, выступавшая воодушевителем процесса модернизации, главной своей задачей определяла предотвращение угрозы военного характера со стороны японцев. Поэтому все реформы, главным образом, были направлены на демократизацию и демилитаризацию Японии. Благодаря такой политике, японские лидеры смогли направить силы и средства на развитие образования, технологической, политической и экономической базы страны, в связи с минимизацией затрат на военную промышленность [4, с. 92–93].

Геополитические интересы США не обошли стороной и Южную Корею. Приток американских средств, в свою очередь, помог стабилизировать южнокорейскую экономику, придал местным инвесторам уверенности в жизнеспособности режима, способствовал финансированию земельной реформы и сохранению крупных военных учреждений, не превращаясь в серьезную утечку ресурсов. Наиболее важным, относительно финансирования, военной и технической помощи со стороны американцев, была помощь специалистов США по аспектам промышленного развития общества. Они сыграли значительную роль в переходе Южной Кореи к экспортоориентированной индустриализации [5, с. 7].

Таким образом, не стоит забывать о значительной роли Соединенных Штатов Америки в «экономическом чуде» Японии и Южной Кореи, так как американские политика, модернизационный опыт и финансирование оказали немаловажное значение на преобразовательные процессы этих стран.

Политический фактор также рассматривается исследователями в изучении «экономического чуда». Безусловно, правительства Японии и Кореи сыграли существенную роль, так как занимались созданием оптимальных условий быстрого экономического роста путем совершенствования необходимой инфраструктуры.

По мнению японского исследователя Масахиро Такада, достижению поставленных целей в Японии способствовали успешная экономическая политика и планирование. Были опубликованы доктрина Ёсида и план «удвоения национального дохода». Первая была сосредоточена на комплексе экономических реконструкций и развитии страны как нации, ее главной целью была экономия на военных расходах. Автором плана «удвоенного дохода» стал Икэда Хаято, его работа была направлена на удвоение доходов и уровня жизни рабочих [9, с. 14].

Централизация экономической политики в Южной Корее была сосредоточена в руках сверх министра (Пак Чон хи) и Совета по экономическому планированию. Совет выполнял три основные функции: планирование и разработка программы экономической политики, координирование экономической политики, осуществляемой отдельными министерствами, и на постоянной основе оценивание политических программ, составляемых отдельными министерствами.

Существуют исторические и культурные причины, которые послужили основой для складывания такой сильной государственной власти. К ним можно отнести отсутствие мощных социальных классов, которые могли бы оспорить или противостоять государственной власти в связи с проведением земельной реформы после корейской войны. Также к причинам относится влияние конфуцианских ценностей и давних традиций централизации в Корее [8].

Интересен факт, что в период экономического чуда в Японии крупные промышленные конгломераты (дзайбацу) были распущены, а управление предприятиями перешло в руки менеджерам. В Южной Корее, наоборот, ставка была сделана именно на экономических «китов» – чеболей, которые по сути своей являются аналогом японских дзайбацу. Примерами крупнейших

южнокорейских чеболей являются Samsung, Hyundai, Daewoo и Lucky-Goldstar (современный LG). Чеболи оказывают большое влияние на растущее число мелких и средних субподрядчиков, которые в значительной степени зависят от них [7, с. 38].

Все чеболи диверсифицируются в одних и тех же отраслях, поэтому среди них существует жесткая конкуренция. Конгломераты характеризуются строгой иерархичностью и высокой степенью централизации.

Именно чеболи являются основными частными инвесторами НИОКР в южнокорейской экономике. Они могут нанять лучших выпускников из лучших университетов. Конгломераты установили тесные связи с местными государственными научно-исследовательскими учреждениями. Они создали форпосты в Силиконовой долине, чтобы привлечь знания высококвалифицированных корейцев-американцев. Такая стратегия была выбрана с целью создания новых отраслей промышленности, таких как полупроводниковое производство, микроэлектроника и биотехнологии.

А.С. Савельева в работе «Южнокорейские чеболи. Роль и значение ФПГ в экономике Южной Кореи» отмечает, что структура чеболей оказалось не в состоянии обеспечивать экономических успех в долгосрочной перспективе. «Став “неповоротливыми”, безынициативными, они не смогли приспособиться к быстро изменяющимся условиям рынка и жесткой мировой конкуренции. Сыграв решающую роль в процессе индустриализации и интеграции страны в мировую экономику, чеболи в последние годы стали оказывать сдерживающее влияние на динамизм развития внутренней конкурентной среде, в том числе затруднять развитие малого и среднего бизнеса и ограничивать свободу предпринимательства» [3, с. 4–5].

Данный пример иллюстрирует, что в Японии модернизация проходила на почве либерализации и демократизации общества, где роль правительства заключалась в оптимизации условий для быстрого экономического роста путем планирования. Южнокорейское чудо, наоборот, состоялось не без помощи сильного централизованного управления, которое осуществляло жесткий контроль за экономическими процессами того времени. Однако это не оспаривает значительную роль государства в осуществлении модернизации.

Необходимо акцентировать внимание на еще один фактор корейской и японской модернизаций, который часто остается в стороне – менталитет общества.

На ранних этапах индустриализации важность группового взаимодействия в конфуцианских странах способствовала созданию легко адаптирующегося работника, который готов взять на себя ограниченную роль для профсоюзов и воздерживаться от завышенных личных требований. Это дало Южной Корее, а также другим «тиграм» и Японии значительное преимущество на международных рынках и, таким образом, помогло укрепить свои сильные позиции в низкотехнологичных отраслях. Однако поскольку правительство и промышленность видят необходимость постепенного перехода от трудоемких, низкотехнологичных отраслей промышленности к более квалифицированным и высокотехнологичным, то возникает необходимость

инвестировать в образование, с целью улучшения запасов и качества людских ресурсов.

Южнокорейское правительство, безусловно, преуспело в развитии человеческого капитала, поскольку он рассматривается в качестве важнейшего фактора для создания прочной внутренней основы для технологического развития. Большая часть успеха Южной Кореи в приобретении, распространении, совершенствовании и развитии технологий на зрелой стадии обусловлена ее большими инвестициями в человеческие ресурсы.

Процветание государства становится смыслом жизни всего южнокорейского общества. Люди работают буквально на износ. Есть сведения о том, что многие умирали на рабочем месте. Условия труда, в сравнении с западными странами, невероятно тяжелые. Рабочий день в среднем составлял не менее 10 часов, а в качестве отпуска можно было взять один выходной раз в год [1].

Стоит отметить, что положение рабочих изменилось относительно недавно, лишь в 2004 г. законодательно была введена пятидневная 40-часовая рабочая неделя вместо существовавшей до того шестидневной 44-часовой. Но это не значит, что корейцы стали работать меньше. Многие предприятия по-прежнему устанавливают шестидневную неделю в две смены по 12 часов с тремя днями отпуска в год [1].

Конфуцианская мораль способствовала развитию человеческого капитала, так как побуждала людей вкладывать большие усилия в самообразование. «Экзаменационный ад» свойственен не только для Японии, но и для многих восточноазиатских стран. Молодые люди в этих государствах, как правило, усердно учатся, поскольку знают о конкретной связи между вступительными экзаменами и престижной работой. Они получают хорошую должность не за счет семьи или имущества, а за счет сдачи экзаменов. Школьные системы измеряются успехами выпускников в сдаче экзаменов, что подталкивает их к качественному обучению. Разрушая феодальные связи, экзаменационные системы позволяют всем членам общества чувствовать, что они имеют доступ к высоким должностям. Это дает гарантии, что самые талантливые люди в обществе обучаются и направляются на ключевые должности. Некоторые исследователи отмечают, что Южная Корея характеризуется самой сильной приверженностью к образованию со стороны родителей и частного сектора [5, с. 21].

Об особенностях национального характера японцев говорили многие исследователи. Так, например, Хироси Минами выделял в качестве важнейшего компонента характера японцев их склонность к самоанализу. Данная особенность послужит в дальнейшем для народа Японии толчком к изменениям в культурной парадигме. Яити Хага называет такие особенности идентичности, как преданность властям и патриотизм, почитание предков и традиций, трудолюбие, чистота и простодушие [2]. Японцы, как и корейцы, трудятся на износ во благо государства.

Подводя итоги вышесказанному, стоит еще раз отметить, что модернизация Южной Кореи имеет точки соприкосновения с японской

моделью «чуда». Успех преобразований вызван множеством факторов, в данной работе мы обратили внимание на некоторые из них: географическая близость, влияние США, значительное участие государства в осуществлении модернизации, схожесть менталитета и развитие науки и технологий.

Однако, несмотря на общие черты, существуют различия двух модернизационных процессов. Наиболее значительное – характер внедрения модернизационных процессов. Если в Японии индустриализация проходила на фоне демократизации и либерализации общества, государство осуществляло планирование и проведение реформ, а ставка делалась на небольшие фирмы, менеджеров и интеллектуалов, то в Южной Корее ситуация совсем иная. Модернизация проходила под жестким контролем и носила абсолютно централизованный характер. Были образованы крупные промышленные конгломераты – чеболи (работа которых контролировалась властью), ставшие столпами послевоенной экономики Южной Кореи.

Список литературы

1. Корейское экономическое чудо. – 2016 [Электронный ресурс]. – URL: <http://хехе.club/116334-koreyskoe-ekonomicheskoe-chudo.html> (дата обращения: 15.05.2018).

2. Пронников В.А., Ладанов И.Д. Японцы (этнопсихологические очерки). – 2-е изд., испр. и доп. — М., 1985. — 348 с. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.xliby.ru/kulturologija/japoncy_yetnopsihologicheskie_ocherki/index.php (дата обращения: 01.11.2018).

3. Савельева А.С. Южнокорейские чеболи. Роль и значение ФПГ в экономике Южной Кореи [Электронный ресурс]. – URL: <file:///E:/%D0%B7%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%90.%D0%A1.pdf> (дата обращения: 20.06.2018).

4. Стрельцов Д.В. Опыт политической модернизации Японии в новейшее время. // Япония: опыт модернизации. – М., 2011. – С. 86-107.

5. Hassink Robert. South Korea: economic miracle by policy miracle? [Электронный ресурс]. – URL: <file:///E:/%D0%B7%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/rm1994-023.pdf> (дата обращения: 20.05.2018).

6. Hassink Robert. South Korea's Economic Miracle and Crisis Explanations and Regional Consequences, 1998 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/254252720_South_Korea%27s_economic_miracle_and_crisis_Explanations_and_regional_consequences (дата обращения: 30.10.2018).

7. Kwan S. Kim. The Korean miracle (1962 – 1980) revisited: myths and realities in strategy and development. – Kellogg Institute, 1991 [Электронный ресурс]. – URL: https://docviewer.yandex.ru/view/308814550/?*=SvuL%2BL2V67u2AmSqHn8Dnv

y9Hvt7InVybcI6Imh0dHBzOi8va2VsbG9nZy5uZC5lZHUvc2l0ZXMvZGVmYXVs
dC9maWxlc9vbGRfZmlsZXMvZG9jdW1lbnRzLzE2Nl8wLnBkZiIsInRpdGxlIjoi
MTY2XzAucGRmIiwidWlkIjoiMzA4ODE0NTUwIiwieXUiOiI5NDgzMTI5NDYx
NTA5NjE3MjcwIiwibm9pZnJhbWUiOnRydWUsInRzIjoxNTQxOTE3OTI2OTc4L
CJzZXJwUGFyYW1zIjoibGFuZz11biZuYW11PTE2Nl8wLnBkZiZ0bT0xNTQxOTE
3OTIxJnRsZD1ydSZ0ZXh0PTQuJTIwSGFzc2luayUyMFJvYmVydC4lMjBTb3V0a
CUyMEtvcvcmVhJTNBjTIwZWNvb9taWMIMjBtaXJhY2xlJTJwYnklMjBwb2xpY
3klMjBtaXJhY2xlJTNGJnVybd1odHRwcyUzQSUyRiUyRmRmlbGxvZ2cubmQuZW
R1JTJGc2l0ZXMIMkZkZWZhdWx0JTJGZmlsZXMIMkZvbGRfZmlsZXMIMkZkb
2N1bWVudHMIMkYxNjZfMjYwZGYmbHI9NTAmbWltZT1wZGYmbDEwbj1yd
SZzaWduPTg3MWZmNTM2ZTljNDU4NTNhY2M4ODc3OGJjMzI2YjRmJmtleW
5vPTAifQ%3D%3D&page=11&lang=en (дата обращения: 30.10.2018).

8. Lucy Danny. An economic miracle – a comparison [Электронный ресурс]. –
URL: file:///E:/%D0%B7%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA
%D0%B8/An_Economic_Miracle%20_A%20Comparison.pdf (дата обращения:
20.06.2018).

9. Masahiro Takada. Japan's Economic Miracle: Underlying Factors and
Strategies for the Growth. – Professor Wylie, 1999. – 18 p.

Южанина Марина Владиславовна
студентка исторического факультета
e-mail: yuzhankaa@yandex.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОЛИТИКИ ВОЕННОГО КОММУНИЗМА
В СОВЕТСКОЙ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (КАК СЮЖЕТ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ)**

Marina V. Iuzhanina
Student of the Faculty of History
e-mail: yuzhankaa@yandex.ru

Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

**INTERPRETATION OF THE POLICY OF MILITARY COMMUNISM IN
SOVIET EDUCATIONAL LITERATURE (AS THE PLOT OF STATE
HISTORICAL POLICY)**

Аннотация. На примере исторического сюжета, связанного с политикой военного коммунизма, показана мифологизация истории, которая происходила в рамках государственной исторической политики, проводимой СССР. Проблема распространения исторических мифов на все сферы жизнедеятельности, и в первую очередь – образование.

Ключевые слова: государственная историческая политика, политическая идентичность, мифологизация истории, политика «военного» коммунизма.

Abstract. In this article, using the example of a historical plot connected with the policy of military communism, the mythologization of history, which took place within the framework of the state historical policy pursued by the USSR. The problem of the spread of historical myths in all spheres of life, and in the first place - education.

Key words: state historical policy, political identity, mythologization of history, the policy of military communism.

В любом обществе система образования, и школьное образование в частности, является важнейшим институтом не только передачи знаний, но и социализации, а также трансляции тех ценностей, на которых базируется общество. Обращаясь к опыту советской школы, можно сказать, что перед этим институтом образования и социализации стояла задача не только общеобразовательная, но и воспитательная – «взрастить» советского человека с

марксистско-ленинским мировоззрением, в духе высокой коммунистической нравственности, советского патриотизма и социалистического интернационализма. Так как конечным итогом являлось формирование политической идентичности советского гражданина, для этого проводилась государственная историческая политика, то есть политика целенаправленного конструирования государством с помощью различных институтов власти «выгодных» сценариев прошлого, преподносимых обществу зачастую как единственно верных.

Несмотря на то что в советской системе образования не было как такого понятия «государственного образовательного стандарта» – совокупности требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Известно, что эту же роль выполняли учебные планы и учебные программы, которые утверждались Министерством образования СССР. В них регламентировалось, какие учебные предметы должны изучать учащиеся и в каком объеме, а также прописаны цели и задачи коммунистического воспитания и основные принципы отбора содержания материала для обучения будущего поколения. Учебные планы для школ базировались на основе единых требований [3]. Можно сделать вывод, что образовательный стандарт в той системе образования имел место быть, хотя и не в том формально оформленном виде, как в настоящее время. Поэтому, если под термином «образовательный стандарт» понимать, в первую очередь, единые требования к содержанию и методике преподавания учебного предмета, то он применим относительно школьной советской системы образования.

История как учебный предмет в большей степени реализовал идейно-воспитательную направленность в работе с учащимися, поэтому стоит акцентировать, что советский образовательный стандарт по истории – это воплощение выгодной государству превращенной истории, т.е. исторической памяти. Советские историки стояли в первых рядах среди идеологов и пропагандистов официальной позиции государств. Описывая те или иные исторические сюжеты, особое внимание обращали на то, какие нужно закладывать исторические нарративы, которые также формировали политическую идентичность. Емкое определение данного явления дает в своей монографии И.Н. Тимофеева, где он трактует данное понятие с точки зрения трех составляющих: первой – как совокупности политических принципов, на основе которых происходит осознание гражданами своей политической общности. Вторая составляющая – как совокупность представлений, задающих особенную сущность конкретного государства через соотнесение с актуальным (по-другому «мы – они») посредством обозначения символических границ государства. В рамках третьей составляющей – как совокупность представлений о прошлом политического сообщества, об исторических событиях, значимых для граждан страны, и осознания ими своей политической общности [10, с. 5].

Интересную мысль в аналитической записке НАТО об образовании в СССР отметил в своем докладе доктор Ц.Р.С. Мэндерс: «На Западе советскую пропаганду и ложь часто считают синонимами. Пропаганда успешно держит национальные цели в поле зрения советских людей, испытывающих радостное волнение по мере достижения этих целей» [5].

Ранее уже было отмечено, какая важная роль возлагалась на школьное историческое образование. Концептуально и по содержанию учебники по истории до и послевоенного времени не отличаются, однако коррективы были внесены, конечно, после XX съезда КПСС (14–25 февраля 1956 г.), на котором, как известно, культ личности И.В. Сталина подвергся критике, как и все его идеологическое наследие.

Во избежание вопросов и споров о том, не происходит ли в данной статье подмена таких понятий, как мифологизация истории и ее идеологизация, стоит сразу отметить, что конечным итогом любой идеологизации будет являться, в том числе, воспроизводство культурных мифов, которые транслируются на все общество.

Взятый сюжет – политики «военного коммунизма» был рассмотрен в трех учебниках разных десятилетий – «История СССР. 10 класс», авторы: К.В. Базилевич, С.В. Бахрушин, А.М. Панкратова, А.В. Фохт (1952) [7, с. 251–252], «История СССР. Переходная эпоха от капитализма к социализму (1917–1937 гг.)», автор И.Б. Берхин (1972) [1, с. 223–224] и «История СССР», авторы: И.Б. Берхин, И.А. Федосов (1982) [2].

В данной учебной литературе, рассматриваемое историческое событие описывается, главным образом, как реакция на гражданскую войну, то есть как на вынужденную меру советской власти для мобилизации всех ресурсов на благо фронта. Цитата, приведенная в учебнике 1952 года (в поздних учебниках цитирование Сталина – отсутствует), подтверждает эту позицию. «Военный коммунизм, – указывал товарищ Сталин, – есть навязанная военной обстановкой и интервенцией политика пролетарской диктатуры, рассчитанная на то, чтобы установить, прямой продуктообмен между городом и деревней не через рынок, а помимо рынка, мерами, главным образом, внеэкономического и отчасти военного порядка, и имеющая своей целью организовать такое распределение продуктов, которое бы могло обеспечить снабжение революционных армий на фронте и рабочих в тылу» [9, с. 146]. Во всех учебниках политика военного коммунизма названа единственно возможной и верной для того времени. Таким образом, созданный советской властью миф заключался в том, что сначала началась гражданская война, а затем стала проводиться политика военного коммунизма. Антибольшевистским восстаниям в учебниках 1972 и 1982 гг. посвящено пару предложений, где очень сухо излагается, что эти протесты являются спланированными актами против советской власти белогвардейцами, эсерами, буржуазными националистами, интервентами и т.д., а не реакцией, вызванной на реально тяжелое экономическое и социальное положение в стране [8]. В учебнике 1952 г., в отличие от двух более поздних учебников более подробно описаны причины проведения ПВК (политика военного коммунизма), упоминается только

Кронштадтский мятеж – его причины и ход событий, а также имя К.Е. Ворошилова, который возглавлял его ликвидацию. К слову, абзац об этом мятеже во всех трёх учебниках сводится к предложению – «Мятеж был ликвидирован». Каким образом это было сделано, не написано ни слова. Так, информации о том, что большую часть мятежников большевики отдали военному трибуналу, а затем казнили, конечно же не освещалась. В учебниках 1972 и 1982 гг. подробностей о мятеже в Кронштадте нет. Информация изложена кратко и «сухо», курсивом выделены ключевые выводы. Цитаты Сталина и Ленина практически отсутствуют.

При этом стоит отметить, что противоречивую оценку причинам и итогам военного коммунизма дает в своем сочинении сам В.И. Ленин. В одном случае он писал: «„Военный коммунизм“ был вынужден войной и разорением. Он не был и не мог быть отвечающей хозяйственным задачам пролетариата политикой. Он был временной мерой». В другом: «Наша предыдущая экономическая политика, если нельзя сказать: рассчитывала (мы в той обстановке вообще рассчитывали мало), то до известной степени предполагала, – можно сказать безрасчетно предполагала, – что произойдет непосредственный переход старой русской экономики к государственному производству и распределению на коммунистических началах» [4, т. 43, с. 220].

Мифологизация истории включает в себя создание определённых образов, которые присутствуют в текстах учебников. В монографии В.В. Титова указаны ключевые образы, используемые в политике памяти – это образ «врага», «своих», «чужих», «политического лидера», «прошлого», «пространства», «совместного коллективного будущего» и образ «времени» [11, с. 31–41]. Выбранный исторический сюжет был проанализирован и разобран на указанные выше образы, которые продемонстрированы в таблице.

Интерпретация политики военного коммунизма в советской учебной литературе (как сюжет государственной исторической политики)

Образы	Политика «военного коммунизма» в советской учебной литературе по истории
Образ времени	Время борьбы советской власти с классовыми врагами – внешними и внутренними, поэтому и требующее радикальных мер.
Образ политического лидера	Отважный и сильный лидер, революционер, рискующий своей жизнью ради революции и коммунистической идеи, совершающий революционные подвиги и одерживающий победы.
Образ врага	Иностранные интервенты, белогвардейцы, кулаки, спекулянты.
Образ «своих»	Рабочие (пролетариат), солдаты Красной армии, комбеды и т.д.
Образ «чужих»	Все классовые враги, например, буржуазия, духовенство, чиновничество, большая часть интеллигенции и т.д.
Образ прошлого	Эпоха царизма и капитализма – власти буржуазии, и угнетенной ею пролетариата с переносом этого конструкта на все предыдущие эпохи.
Образ коллективного будущего	Победа мировой революции, а, следовательно, пролетариата, при особой (мессианской) роли российского пролетариата.
Образ «нашего пространства»	Советская Республика и весь передовой мир, который включается в процесс мировой революции.

Соответственно, альтернативные точки зрения не допускались по крайней мере до 1980-х гг. В период гласности и перестройки идеологическое послабление позволило историкам выражать и доказывать иные мнения, но это не касалось учебной литературы.

Очевидно, что преподнесение большевистского взгляда на политику военного коммунизма в рамках школьного курса по истории в советскую эпоху, как единственно «верного» хода – это было искоренением из школьного образования научности и насаждение мифа. Данный исторический эпизод являлся «проблемой» для большевиков. Поэтому стоит разобраться в подходах к пониманию причин проведения политики военного коммунизма. Эпохи сменяют друг друга, трансформируется всё, в том числе и наука, в том числе и историческая наука – новые архивные материалы, новые качественные подходы работы с историческими материалами и т.д. позволяют вести дискуссии о тех или иных исторических событиях на новом уровне.

Немалое количество исторических источников, и в особенности трудов, написанных самим Лениным демонстрируют, что вождь считал, что для построения коммунизма необходимо было, прежде всего, национализировать – огосударствить экономику, то есть государство должно было стать единственным обладателем всей частной собственности на подвластной ему территории, при этом, необходимо было ликвидировать те факторы, которые порождают частную собственность – деньги (путем эмиссии) и товарно-денежные отношения заменить введением прямого продуктообмена организованного и подконтрольного ему. Стоит обратить внимание, что основное население страны – крестьяне, должны были передать результаты всей своей хозяйственной деятельности на нужды государства, что естественно вызвало протест. И тогда, политика коммунизма превратилась в политику введения войны против крестьянства, что способствовало началу гражданской войны. В дальнейшем неудачи первого опыта реализации коммунизма стали объясняться войной.

Ряд отечественных и зарубежных историков разделяют эту позицию. Действия большевиков были направлены на то, чтобы в кратчайшие сроки «прийти» к коммунизму, в его ленинской интерпретации – полное экономическое уравнивание в обществе, государственное распределение общественных благ и натурализация хозяйственных отношений. В своей статье Е.Ю. Спицин пишет о том, что многие исследователи убеждены, что сами лидеры большевистской партии (В.И. Ленин, Л.Д. Троцкий, Н.И. Бухарин) считали, что политика военного коммунизма – это дорога к социализму. Эта идея находит подтверждение в таких известных работах Н.И. Бухарина как «Программа коммунистов – большевиков» (1918), «Экономика и политика переходного периода» (1920) и его совместный труд с Е.А. Преображенским «Азбука коммунизма» (1920). Считается, что именно в работе «Экономика переходного периода» Н.И. Бухарин вывел из практики «военного коммунизма» теорию революционных преобразований, которая основана на универсальном законе полного развала буржуазной экономики, производственной анархии и концентрированного насилия, так как именно эти

механизмы способны в корне изменить экономический строй буржуазного общества, на руинах которого возможно построить социализм [8].

Так как данная работа не претендует на глубокий анализ такого исторического явления и процесса как политика «военного коммунизма», ибо это уже притязания на полноценное и более емкое исследование. Более подробно разобраться в проблематике данного вопроса могут помочь следующие работы. «Военный коммунизм в России: власть и массы» автор – С.А. Павлюченков. В ней историк дал подробный историографический анализ вопроса, и в дальнейших главах опирается на широкую базу источников и архивы [6]. Так же могут быть интересны работы следующих авторов: Е.Г. Гимпельсон ««Военный коммунизм»: политика, практика, идеология» и его же работа «К вопросу о «военном коммунизме»»; И.Б. Берхин «Что же такое «военный коммунизм»»; В.П. Дмитренко «Политика «военного коммунизма»: проблемы и опыт»; В.П. Булдаков, В.В. Кабанов ««Военный коммунизм»: идеология и общественное развитие»; отдельно затронул региональный аспект В.Л. Телицын в своей монографии «Сквозь тернии «военного коммунизма»: крестьянское хозяйство Урала в 1917–1921 гг.».

Таким образом, на одном конкретном примере, было продемонстрировано, то, как в советской учебной литературе интерпретировалось событие прошлого в интересах государственной исторической политики. Очевидно, что образовательный процесс изучения истории в советской школе был лишен критического восприятия событий прошлого, что в итоге привело к воспроизведению государством псевдоисторических «продуктов», и таким образом, к воспитанию целого поколения граждан, обладающих мифологизированными историческими знаниями и деформированной гражданской позицией.

Список литературы

1. Ким М.П., Берхин И.Б. История СССР. Переходная эпоха от капитализма к социализму (1917-1937 гг.). – М.: Издательство «Просвещение», 1972. – 272 с.
2. Ким М.П., Берхин И.Б., Федосов И.А. История СССР. – М.: Издательство «Просвещение», 1982. – 384 с.
3. Кондратюк А.П. Педагогика: учеб. пос. для ФПК и сред. спец. учеб. завед. – 2-е. изд. – Киев, 1982. – 156 с.
4. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. – 5-е изд. М.: Издательство политической литературы. – 1958. – Т. 43. – 561 с.
5. Мэндэрс Ц.Р.С. Доклад на тему "Научно-техническое образование и кадровые резервы в СССР". URL: <http://statehistory.ru/4316/Analiticheskaya-zapiska-NATO-ob-obrazovanii-v-SSSR-1959-g/> (дата обращения: 1.11.2018).
6. Павлюченков С.А. «Военный коммунизм в России: власть и массы». Русское книгоиздательское товарищество – История, 1997. – 272 с.
7. Панкратов А.М. История СССР 10 класс / Панкратов А.М., Базилевич К.В., Бахрушин С.В., Фохт А.В. Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР. 1952. – 417 с.

8. Спицин Е.Ю. Политика «военного коммунизма» (1918—1921 гг.). URL:<http://www.oboznik.ru/?p=52172> (дата обращения: 1.11.2018).

9. Сталин И.В. Том 11. — М.: Государственное издательство политической литературы, 1951. — С. V–VIII.

10. Тимофеев И.Н. Политическая идентичность России в постсоветский период: альтернативы и тенденции. М.: Издательство МГИМО. 2008. — 176 с.

11. Титов В.В. Политика памяти и формирование национально – государственной идентичности: российский опыт и новые тенденции. М.: Типография «Ваш формат», 2017. — 184 с.

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.9.072

Бабикова Юлия Вениаминовна
магистрант факультета психологии
e-mail: Ybabikova@inbox.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ПРОБЛЕМА МАТЕРИНСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Yulia V. Babikova
Undergraduate Student of the Faculty of Psychology
e-mail: Ybabikova@inbox.ru

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University» Perm, Russia,*

THE PROBLEM OF MOTHERHOOD IN RUSSIAN AND FOREIGN LITERATURE

Аннотация. Поднимается проблема психологии материнства. Материнство изучается многими науками, но пока единого понятия материнства нет. Актуальность данной темы заключается в том, что в России падает рождаемость, повышается количество детей в центрах помощи детям, оставшимся без попечения родителей, увеличивается количество разводов. В статье показана разница изученности материнства в отечественной и зарубежной литературе. Дана классификация исследований материнства отечественных ученых М.А. Мягковой. На основе работ Г.Г. Филипповой все отечественные и зарубежные исследования поделены на две группы. В данной работе дается подробное описание этих групп.

Ключевые слова: материнство, феномен материнства, психология материнства, аспекты материнства, материнское поведение, «базовые качества» матери.

Abstract. The article raises the problem of psychology of motherhood. Motherhood is studied by many Sciences, but so far there is no single concept of motherhood. The relevance of this topic is that in Russia the birth rate falls, the number of children in the centers for children left without parental care increases, the number of divorces increases. The article shows the difference between the study of motherhood in domestic and foreign literature. Classification studies of the motherhood of Russian scientists M.A. Markovoy. Based on the works of G.G. Filippova all

domestic and foreign studies are divided into two groups. This paper provides a detailed description of these groups.

Key words: motherhood, phenomenon of motherhood, psychology of motherhood, aspects of motherhood, maternal behavior, "basic qualities" of mother.

Психология материнства – одна из наиболее сложных и недостаточно разработанных областей современной науки. Актуальность ее изучения продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей, лавинообразным увеличением числа сиротеющих детей при живых родителях, с ростом числа случаев жестокого обращения с ребенком и не разработанностью программ социальной и психологической помощи семье, и в первую очередь женщине.

Материнство изучается в русле различных наук: истории, культурологи, медицины, физиологии, биологии поведения, социологии, психологии. Каждая наука изучает и определяет материнство, исходя из своих целей и задач. На сегодняшний день единого определения понятия «материнство» нет.

Е.А. Ходырева, Т.С. Микова, Л.Б. Шнейдер в своих работах определяют материнство как сложный феномен, имеющий физиологические механизмы, эволюционную историю, культурные и индивидуальные особенности. В каждой культуре есть целый институт материнства, который в качестве составной части включает в себя способы воспитания женщины как матери. Крайне недопустимо определять материнство только с точки зрения биологической и социальной позиции, так как материнство более сложное, в том числе и психологическое состояние женщины-матери [7, с. 34].

Изучение материнства как психологического феномена началось в отечественной психологии сравнительно недавно, хотя детско-родительские отношения всегда представляли собой актуальную проблему для отечественной психологии развития, ею занимались А.Я. Варга, Г.Т. Хоментаскас, Э.Г. Эйдемиллер и многие другие.

Все исследования отечественных ученых, посвященные данной проблеме, М.А. Мягкова разделила на несколько групп. В первую группу входят работы, выполненные в рамках перинатальной психологии. Сюда входят такие ученые, как Г.И. Брехман, И.В. Добряков, Ж.В. Колесова, Л.В. Наумова, О.В. Баженова, Л.Л. Баз, Т.В. Сколбо и др. Ученые изучают эмоциональное состояние матери с момента зачатия ребенка и после родов, а также динамику этого состояния.

Во вторую группу входят исследования, посвященные проблемам юного материнства, ранней беременности (О.И. Лебединская, М.С. Радионова, Е.В. Андришина, В.Б. Якубович и др.). Главной задачей является изучение особенностей взаимодействия молодой матери с ребенком после родов, изучение отношений с матерью как причина ранней беременности.

Третья группа работает в исследовании проблем бесплодия, аборт, осложнений при беременности, изучает феномен суррогатного материнства (Г.И. Брехмен, Н.В. Шабалин, В.Т. Волков и др.).

Психологи четвертой группы изучают материнство в соответствии с возрастом ребенка: от раннего до подросткового (А.Д. Кошелева, Г.А. Свердлова, И.Ю. Ильина, В.И. Гарбузов, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга, Г.Г. Хоментаскас и др.). В рамках исследований этих ученых рассматривается влияние эмоционального состояния матери на развитие личности ребенка.

К пятой группе М.А. Мягкова относит исследования, в которых материнство рассматривается как самостоятельный психологический феномен (С.Ю. Мещерякова, А.С. Спиваковская, Н.Н. Васягина, Н.А. Устинова, О.Е. Смирнова, Е.Н. Рыбакова) [3, с.71].

Зарубежные исследования в области психологии материнства и смежных проблем, в противовес отечественным, отличаются чрезвычайной обширностью концепций и подходов. Интерес к материнству в психологии возник первоначально в русле двух направлений: при изучении роли матери в образовании ранних личностных структур (психоанализ и другие направления психологии личности: К. Хорни, Э. Эриксон, Дж. Боулби и др.) и в практических исследованиях, связанных с нарушением психического развития ребенка (задержки и нарушения психического развития, детская психиатрия, социальная дезадаптация, психологические проблемы детей и подростков: А. Фрейд, М. Кляйн, Д. Винникотт, М. Маллер и др.) [6, с. 57].

В современной психологии личности и психотерапевтически ориентированных направлениях материнство изучается в аспекте удовлетворенности женщины своей материнской ролью, как стадия личностной и половой идентификации (P.M. Shereshefsky and L.J. Yarrow, G. Bohlein and V. Hegekull, M.J. Gersoon et al., W.B. Miller и др.). Во всех этих случаях выделяются отдельные стороны материнства или отдельные его функции. Самостоятельным направлением можно считать перинатальную психологию, занимающуюся проблемами беременности, родов, послеродового периода в психологическом и физиологическом аспектах [2, с. 47].

По мнению Г.Г. Филипповой, все отечественные и зарубежные исследования в изучении материнства как психосоциального феномена можно объединить в две большие группы. В первой группе материнство рассматривается, как обеспечение условий для развития ребенка, во второй группе материнство – как часть личностной сферы женщины. Рассмотрим данную классификацию более подробно.

Материнство как обеспечение условий для развития ребенка затрагивает детско-родительские отношения, здесь выделяются материнские качества и характеристики материнского поведения, а также их культурно-исторические, социальные, биологические и психологические основы.

В исследованиях, проводимых с этих позиций, Г.Г. Филиппова выделяет несколько направлений [6]:

1. Культурно-исторические аспекты материнства (И. Кон, М. Мид, Э. Бадинтер, Л.С. Выготский и др.). Культурные и исторические аспекты материнства проанализированы в диссертационном исследовании М.С. Радионовой «Динамика переживания женщиной кризиса отказа от ребенка». В рамках данного подхода материнство – это одна из социальных

женских ролей, поэтому даже если потребность быть матерью и заложена в женской природе, общественные нормы и ценности оказывают определяющее влияние на проявления материнского отношения. Понятие «нормы материнского отношения» не является постоянным, так как содержание материнских установок меняется от эпохи к эпохе.

2. Биологические аспекты материнства (К. Лоренц, Н. Тинберген, Р. Хайнд, А.С. Батуев, И.В. Добряков и др.). Материнство рассматривается как генетически запрограммированный биопсихический механизм, одинаковый для человека и животных. Материнство женщины, по мнению этологов и сравнительных психологов, запускается рядом ключевых стимулов, часть из которых роднит человека с животными, другая часть – является специфически человеческой.

3. Психологические аспекты материнства (З. Фрейд, А. Фрейд, Д. Винникотт, М. Кляйн, Э. Эриксона, Э. Фромм, Б. Г. Ананьев, Ю.Е. Алешина). Таким образом, в материнстве в психологическом аспекте выделяются и подробно описываются функции матери, особенности ее поведения, переживаний в зависимости от возраста ребенка, установки, ожидания матери. Разрабатываются типы и стили материнского поведения, отношения, позиции.

Материнство как часть личностной сферы, по мнению Г.Г. Филипповой, изучается с учетом того, какие функции выполняет мать для развития ребенка и то, как они представлены в субъективной сфере самой матери [3, с. 71]. В рамках этого направления можно выделить следующие аспекты: материнство как стадия половозрастной и личностной идентификации; девиантное материнство; онтогенетические аспекты формирования материнства.

В исследованиях материнства как стадии половозрастной и личностной идентификации оно анализируется с точки зрения личностного развития женщины, психологических и физиологических особенностей разных периодов репродуктивного цикла (в отличие от других периодов жизни) и т.п. [6, с. 156].

Исследователи в направлении изучения девиантного материнства изучают не только проблемы, связанные с матерями, отказывающимися от своих детей, но и проблемы нарушения материнско-детских отношений. В результате исследования женщин, отказавшихся от своих новорожденных детей, проведенного В.И. Брутманом, М.Г. Панкратовой, С.Н. Ениполовым, оказалось, что в формировании психологических установок на материнство у молодых женщин важное значение имеет образ собственной матери [6, с. 175].

Согласно онтогенетическим аспектам формирования материнства считается, что особенности материнского отношения определяются не только культурным и социальным статусом женщины, но и ее собственной психической историей до и после рождения [6, с. 180].

Стоит обратить внимание на материнское поведение. Оно является достаточно самостоятельной сферой, для изучения, так как проходит в своем развитии несколько этапов [4, с. 170]:

- 1) этап взаимодействия с собственной матерью в раннем онтогенезе;
- 2) игровой этап и взаимодействие со сверстниками;

3) этап «нянчания»;

4) этап дифференциации мотивационных основ половой и родительской (в данном случае — материнской) сферы поведения;

5) этап конкретизации онтогенетического развития материнской сферы в реальном взаимодействии с ребенком;

б) послеродовой этап.

Е.И. Исенина выделяла два «базовых качества» матери: качества матери как субъекта общения, связанные с личностным отношением к ребенку («Я–Ты») — «принятие», «отзывчивость» и качества матери как субъекта обучения, характеризующие отношение матери к миру («Я–Мир»). В младенческом возрасте — это качества «субъекта обучения общения» и «субъекта обучения действиям с предметами». Качества матери как субъекта обучения связаны с развитием умений и навыков ребенка в ведущей деятельности. Е.И. Исенина полагает, что обучение ребенка и деловое общение с ним зависят от личностного отношения матери к индивидуальности ребенка.

У матери происходит постепенное развитие «базовых качеств». На этапе беременности развиваются первичные качества — протокачества матери, которые закладывают основы для развития базовых качеств матери и их функций. Этапы развития базовых качеств матери после рождения ребенка зависят от этапов развития ребенка [1, с. 50].

Таким образом, можно отметить, что не существует единого мнения в определении термина «материнство». Каждый ученый, занимающийся данной проблемой, имеет свой индивидуальный подход к трактовке данного термина. Поток зарубежных исследований в области психологии материнства и смежных проблем, в противовес отечественным, отличается обширностью, разнонаправленностью концепций и подходов. В психологической литературе (преимущественно зарубежной) много внимания уделяется биологическим основам материнства, а также условиям и факторам индивидуального развития его у человека. В отечественной психологии в последнее время также появился ряд работ, связанных с феноменологией, психофизиологией, психологией материнства, психотерапевтическими и психолого-педагогическими аспектами беременности и ранних этапов материнства, девиантным материнством. В последнее время появился интерес к комплексному исследованию материнства. Можно сделать вывод, что изучение феномена материнства ведется в разных направлениях, где каждый ученый интерпретирует его со своей точки зрения и с той области изучения, в которой он занимается. По словам Г.Г. Филипповой, все исследования в изучении феномена материнства можно объединить в две большие группы: в которых мать и те условия которые она обеспечивает рассматриваются как обеспечение условий для развития ребенка; а также материнство как часть личностной сферы женщины.

Анализ данной темы будет полезен нам для дальнейшего эмпирического исследования, целью которого будет являться изучение взаимосвязи типов материнского воспитания на особенности личности детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Исенина Е.И. О некоторых понятиях онтогенеза базовых качеств матери // Журнал практического психолога. – 2000. – №4–5. – С. 49–63.
2. Махмутова Р.К. Материнство как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2010. – №2. – С. 46–55.
3. Мягкова М.А. Основные направления изучения материнства в отечественной психологии // Актуальные вопросы современной психологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). – Челябинск, 2011. — С. 69–72.
4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. – М., 2003 – 319 с.
5. Радионова М.С. Динамика переживания женщиной кризиса отказа от ребенка: дис. ... канд. псих. Наук. – М., 1997. – С. 157.
6. Филиппова Г.Г. Психология материнства. – М., 2002. – 240 с.
7. Ходырева Е.А., Микова Т.С. Социально-психологический феномен девиантного материнства // Психологические проблемы современной российской семьи. – М., 2005. – Ч. 3. – 560 с.

Береснева Елена Николаевна
магистрант факультета психологии
e-mail: elena.ber2012@yandex.ru

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»,
практикующий психолог МАОУ «СОШ № 65 с углубленным изучением
английского языка», Пермь, Россия*

СВЯЗЬ ПАРАМЕТРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МАТЕРЕЙ В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Elena N. Beresneva
undergraduate student of the faculty of psychology
e-mail: elena.ber2012@yandex.ru

*Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State
Humanitarian Pedagogical University»,
practicing psychologist MOE "school № 65 with in-depth study of English" Perm,
Russia*

THE RELATIONSHIPS BETWEEN THE PARAMETERS OF EMOTIONAL SPHERE OF PRESCHOOL CHILDREN AND MOTHERS IN COMPLETE AND INCOMPLETE FAMILIES

Аннотация. Негативные процессы, порожденные современной социально-экономической ситуацией, сказываются на воспитании и психическом, и, в частности, эмоциональном развитии детей из неполных семей. Развод родителей, нестабильный, конфликтный стиль отношений в таких семьях искажают условия ранней социализации, оказываясь причиной нервно-психических расстройств, фактором риска возникновения асоциального поведения, личностной деформации, способствуя возникновению проблем взаимоотношения ребенка с социальным окружением. Все это затрудняет решение воспитательных задач в условиях современного образования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 281» г. Перми, выборку составили 120 человек: 60 дошкольников в возрасте 5–6 лет и 60 их матерей. В процессе исследования были использованы следующие диагностические методики: тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен, методика оценки тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина), тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга (взрослый и детский варианты), опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия Е.И. Захаровой. Исследование показало, что особенностью формирования эмоциональной сферы дошкольников в неполных семьях является отсутствие второго родителя, отца, в результате чего чаще, чем в полных семьях происходит появление эмоциональных расстройств, нарушений поведения и других психологических проблем.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, дошкольники, полные семьи, неполные семьи.

Abstract. The negative processes generated by the current socio-economic situation affect the upbringing and mental and, in particular, emotional development of children from single-parent families. Divorce of parents, unstable, conflict style of relations in such families distort the conditions of early socialization, being the cause of neuropsychiatric disorders, a risk factor of asocial behavior, personal deformation, contributing to the problems of the relationship of the child with the social environment. All this makes it difficult to solve educational problems in modern education.

The empirical study was conducted on the basis of MADOU "kindergarten № 281" in Perm, the Sample consisted of 120 people: preschool children aged 5–6 in the number of 60 people and their mother, also in the number of 60 people. In the process of research was used the following diagnostic methods: Test anxiety Temml R. M. of Dorcas, V. Amen, Methods of assessment of anxiety Charles D. spielberger and Y. L. Hanin), a Test of frustration reactions by S. Rosenzweig (adult and children options), the Questionnaire of parent-child emotional interaction Zakharova E. I. The study showed that the peculiarity of the formation of the emotional sphere of preschool children in single-parent families is the absence of a second parent, father, as a result of which more often than in full families there is the appearance of emotional disorders, behavioral disorders and other psychological problems.

Key words: emotional sphere, preschool children, complete families, incomplete families.

Современная система образования сталкивается с большим количеством проблем, связанных с эмоциональным благополучием ребенка: тревожность, страхи, агрессивность современных детей нарастают в геометрической прогрессии. В этой связи, особое значение для практиков образования (в том числе психологов образования) имеют исследования, связанные с изучением особенностей развития эмоциональной сферы детей, а также факторов, влияющих на это развитие.

В связи с этим актуальной представляется проблема изучения особенностей взаимосвязи эмоциональной сферы дошкольников и их матерей.

Особенности эмоциональной сферы существенно влияют на развитие и жизненный путь личности. Подчеркивая значимость социально-эмоциональных факторов в онтогенезе, Л.С. Выготский писал, что жизненный путь личности – это история ее переживаний [1, с. 65]. Автор также отмечал, что эмоции являются «центральной звеном» психической жизни человека, прежде всего, ребенка [2, с. 178].

Теоретические и практические разработки, посвященные изучению особенностей эмоциональной сферы дошкольников, таких авторов, как Г.М. Бреслав, Е.И. Изотова, А.Д. Кошелева, Н.Л. Кряжева, П. Лафренье, Г.А. Широкова, Л.С. Подымова, С.В. Ильина, Ю.А. Лаптева, И.С. Морозов и др., дают возможность понять, что обеспечение эмоционального благополучия оказывает влияние практически на все сферы психического развития ребенка, будь то регуляция поведения, когнитивная сфера, овладение ребенком средствами и способами взаимодействия с другими людьми, поведение в группе сверстников, усвоение им социального опыта и т.д.

По мнению А.И. Захарова, у дошкольников, имеющих нарушения в эмоциональном развитии, «нет ни одной психической функции, которая не могла бы претерпеть неблагоприятных изменений» [5, с. 101].

При этом стоит отметить, что значительная роль в развитии эмоциональной сферы ребенка принадлежит семье [7, с. 23].

Множество факторов семейной ситуации, таких как состав семьи, психологический климат, особенности семейных взаимоотношений, стиль воспитания, качество привязанности ребенка и матери, особенности эмоциональности родителей, система их ожиданий и ценностей вносят свою лепту в формирование эмоциональной сферы ребенка [8, с. 95].

Итак, основы личностного благополучия будущего взрослого закладываются в процессе внутрисемейного взаимодействия, поскольку полноценный эмоциональный контакт с родителями является необходимой основой развития здоровой личности.

Однако, к сожалению, современные родители зачастую ставят перед собой несколько иные задачи. Их цель в основном сводится к материальному обеспечению нужд ребенка, а не к его воспитанию. Задачу воспитания многие родители почему-то возлагают на плечи воспитателей и учителей. Но ребенку в первую очередь нужно именно родительское воспитание, которое в состоянии дать далеко не каждый современный родитель.

Сместились акценты и в отношении роли матери в современной семье. Сегодня многие женщины ориентированы на карьеру, зарабатывание денег, занимаются собой и личной жизнью, которая зачастую не связана с заботой о детях и муже. Вместе с тем роль матери в воспитании и психическом развитии ребенка (в особенности дошкольника), как показывают многочисленные исследования этого вопроса, является основополагающей.

Актуальность заявленной темы состоит также в том, что, как показывают статистические данные, в нашей стране на сегодня фиксируется высокий процент распада семей. А в неполных семьях, по данным многочисленных исследований, зачастую взрослым не хватает времени, сил и возможностей для осуществления полноценного развития ребенка [9, с. 211].

В связи с изложенным необходимость изучения эмоциональной сферы детей из полных и неполных семей, а также факторов, значимых для становления личности и эмоциональной сферы ребенка (таких как семейная ситуация и особенности эмоциональной сферы матери), нам представляется чрезвычайно актуальной.

Методы исследования и обработки информации. Эмпирическое исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 281» г. Перми в ноябре–декабре 2016 г. и сентябре–октябре 2017 г.

Выборку составили 120 человек: 60 дошкольников в возрасте 5–6 лет (34 мальчика и 26 девочек) и 60 их матерей в возрасте 25–35 лет.

При этом 60 человек (30 дошкольников и 30 матерей) проживают в полной семье и 60 человек (30 дошкольников и 30 матерей) – в неполной. К неполным мы отнесли семьи без постоянного присутствия отца. Отец живет отдельно, допускаются встречи ребенка с отцом.

Факторы степени участия отца в воспитании ребенка в неполной семье и наличия близкого друга у матери также не учитывались, в связи с невозможностью выяснения данных параметров. Наличие сиблингов в семье также не учитывалось.

В процессе исследования были использованы следующие диагностические методики:

1. Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен [6, с. 86]. Методика представляет собой детский тест тревожности, разработанный американскими психологами Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен. Проективный тест исследует характерную для ребенка тревожность в типичных для него жизненных ситуациях.

2. Методика оценки тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина [10, с. 12]. Методика субъективной оценки ситуационной и личностной тревожности определяет уровень тревожности исходя из шкалы самооценки (высокая, средняя, низкая тревожность).

3. Тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга (взрослый и детский варианты) [3, с.13]. Материал теста состоит из серии 24 рисунков, представляющих каждого из персонажей во фрустрационной ситуации. На каждом рисунке слева персонаж представлен во время произнесения слов, описывающих фрустрацию другого индивида или его собственную. Другой персонаж имеет над собой пустой квадрат, в который испытуемый должен вписать свой ответ, свои слова. Черты и мимика персонажей устранены из рисунка, чтобы способствовать идентификации этих черт (проективно).

4. Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия [6, с. 19]. Исходя из того что эмоциональная сторона детско-родительского взаимодействия представляет собой сложное структурное образование, где отдельные элементы находятся в тесной взаимосвязи, Е.И. Захарова разработала опросник для родителей — «Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» (ОДРЭВ), позволяющий опосредованно выявлять степень выраженности каждой отдельной характеристики взаимодействия в каждой конкретной диаде.

Статистическая обработка полученных данных проводилась с использованием электронных таблиц Excel корпорации Microsoft, а также пакета статистических программ анализа данных Statistika 6.0 корпорации StatSoft. Первичные данные, полученные при исследовании, были подвергнуты статистической обработке с использованием следующих методов:

- с целью выявления значимых различий в выраженности показателей эмоциональной сферы дошкольников и матерей использовался *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок;

- для выявления взаимосвязей параметров эмоциональной сферы дошкольников и матерей использован корреляционный анализ К. Пирсона.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. При возникновении жизненных трудностей дети из неполных семей в большей мере склонны концентрироваться на самозащите и на имеющемся препятствии, предъявляя повышенные требования к окружающим, что, по данным методики Розенцвейга, может являться косвенным признаком неадекватной самооценки. Тогда как дети из полных семей менее склонны проявлять подобные реакции на фрустрацию. При возникновении жизненных

трудностей дети из полных семей склонны преуменьшать травмирующие, неприятные аспекты этих ситуаций и тормозить обращенные к окружающим агрессивные проявления, более адекватно реагировать на фрустрацию, проявляя фрустрационную толерантность и способность решать возникшие проблемы.

2. Матери в полных семьях склонны к большему проявлению чувств по отношению к ребенку, более эмоциональны и вовлечены в непосредственный контакт с ним, в сравнении с матерями из неполных семей. Кроме того, в полной семье женщины, попадая в ситуацию фрустрации, лучше регулируют свое поведение, характеризуются большей социальной адаптированностью, по сравнению с женщинами из неполных семей, где, по-видимому, наблюдается большая социальная уязвимость и меньшая эмоциональная регуляция своего поведения в ситуации фрустрации. Кроме того, женщины из полных семей чувствуют себя более слабыми и беззащитными, по сравнению с женщинами из неполных семей, где проявление слабости женщина себе позволить значительно реже.

3. Выявлены общие и специфические взаимосвязи эмоциональной сферы ребенка и эмоциональной сферы матери, а также семейной ситуации и эмоциональной сферы ребенка в полных и неполных семьях.

При этом большая часть взаимосвязей имеют положительную тенденцию, ребенок либо аналогично реагирует на фрустрацию (как мать), либо их эмоциональное состояние является взаимодополняющим, компенсаторным.

В неполных семьях наибольшее количество взаимосвязей с эмоциональным состоянием ребенка имеют такие показатели, как препятственно-доминантная реакция матери на фрустрацию, а также безусловное принятие ею ребенка и оказание ему эмоциональной поддержки.

Заключение.

Анализ эмпирических исследований и теоретических представлений показал неоднозначность и структурные различия компонентов эмоциональной сферы дошкольников в полных и неполных семьях.

Период дошкольного детства является наиболее важным периодом развития эмоциональной сферы дошкольников, именно в этот период закладываются все основные эмоции, с которыми человек будет жить на протяжении всей жизни.

Матери в эмоциональном развитии ребенка играют, пожалуй, основную роль. Они удовлетворяют все физиологические потребности ребенка, обеспечивают его эмоциональное благополучие, развитие привязанности, базовых структур отношения к миру, общения, основных личностных качеств и самой структуры деятельности.

Особенностью формирования эмоциональной сферы дошкольников в неполных семьях является отсутствие второго родителя, отца, в результате чего чаще, чем в полных семьях, происходит появление эмоциональных расстройств, нарушений поведения и других психологических проблем.

Выделим основные проблемы взаимосвязи эмоциональной сферы матери и ребенка дошкольного возраста в полной и неполной семье:

1. Основы личностного благополучия будущего взрослого человека, закладываются в процессе внутрисемейного взаимодействия, поскольку полноценный эмоциональный контакт с родителями является необходимой основой развития здоровой личности. В современном обществе полноценный эмоциональный контакт практически невозможен.

2. Эмоциональные переживания ребенка кратковременны, неустойчивы, бурно выражаются. Эмоциональное возбуждение оказывает сильное влияние на все поведение дошкольника. Он действует, не задумываясь, под влиянием сиюминутно возникших переживаний. Чувства выполняют побуждающую роль, являясь мотивом поведения, которое поэтому импульсивно. Родители не готовы к подобному проявлению эмоций ребенка, реакция родителей носит зачастую аналогичный импульсивный характер, что приводит к закреплению у ребенка неправильного эмоционального реагирования.

3. Дошкольный возраст представляет особую, уникальную фазу в эмоциональном развитии и формировании структуры семейных отношений, особенно взаимоотношений с матерью. Мать в современном обществе, с одной стороны, прикладывает максимум усилий для развития ребенка, при этом ребенок взаимодействует в большей степени с воспитателями, педагогами дополнительного образования, на эмоциональное взаимодействие с матерью просто не хватает времени, с другой стороны, мать поглощена карьерой, созданием финансового благополучия семьи и на эмоциональное взаимодействие, столь важное для ребенка дошкольного возраста, также не хватает времени, в результате чего ребенок начинает искать друзей в компьютерных играх, а позже и в интернете.

4. В условиях современной России примерно каждая третья женщина, родившая первенца в полной семье, впоследствии имеет шанс воспитывать его в неполной семье, а каждая третья женщина, ставшая одинокой матерью в момент рождения первенца, через какое-то время может обрести опыт его воспитания в полной семье. В результате появился относительный рост числа детей, которые на протяжении своего детства имели опыт эмоционального взаимодействия и в полной, и в неполной семье. Эмоциональные связи стали носить спутанный характер, дошкольнику не хватает внимания со стороны близких родственников, его эмоциональное взаимодействие ограничивается в лучшем случае только матерью или бабушками и дедушками.

Появляются условно-неполные семьи, в которых эмоциональное взаимодействие ребенка с отцом также практически отсутствует, в результате чего у ребенка формируются аналогичные проблемы с эмоциональной саморегуляцией, как и в неполных семьях. Границы в современном обществе между полной и неполной семьей стираются, семейный стиль воспитания, взаимодействие матери и ребенка близки по содержанию. Появляются семьи формально-неполные, что также приводит к схождению полных и неполных семей.

Эмоциональная сфера дошкольников и их матерей, а также семейная ситуация в неполных семьях не позволяют вырабатывать адекватные способы реакции на фрустрацию, поэтому им при взаимодействии со взрослыми и

сверстниками приходится защищаться и перекладывать ответственность на окружающих людей или обстоятельства.

Дети из полных семей на фоне эго-защитной реакции на фрустрацию своих матерей и более благотворной семейной ситуации вырабатывают способность самостоятельно решать свои проблемы, не концентрируясь ни на окружающих, ни на защите своего «Я», при этом пример социальной адаптации их матерей способствует фокусировке внимания на удовлетворении потребностей и решении проблем.

Исследование показало, что мамы из полных семей более чувствительны по отношению к ребенку, более эмоционально привязаны к своему ребенку. Мама из неполной семьи чаще предъявляет к ребенку требования, не всегда соответствующие их возможностям. В неполной семье мамы чаще воспитывают неуверенность и несамостоятельность в собственном ребенке.

Значимых корреляционных связей показателя «безусловное принятие» с показателями эмоционального состояния ребенка больше в неполных семьях. Это можно объяснить тем, что часто в неполных семьях встречается боязнь матери расстаться со своим ребенком, особенно если он единственный в семье, ради которого она «пожертвовала» своей жизнью.

Дети в полных семьях эмоционально более спокойны, способны в ситуациях фрустрации сосредотачиваться на решении собственных проблем, не перекладывая ответственность на других и не обвиняя окружающих.

Дети в неполных семьях более агрессивны и менее эмоционально стабильны, в ситуациях фрустрации они не решают проблемы, а наоборот – стараются переложить ответственность и их решение на других людей, в том числе на мать.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Учения об эмоциях. – М., 2012. – С.160.
2. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте. – М., 1997. – С. 504.
3. Дементий Л.И. Фрустрация: Понятие и диагностика: учеб.-метод. пособие для студентов специальности 020400 – «Психология». – Омск, 2004. – С. 68.
4. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. – М., 2002. – С. 448.
5. Захарова Е.И. Исследование особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия // Журнал практического психолога. – 1996. – № 6. – С. 96–104.
6. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. – СПб., 2005. – С.198.
7. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника. – М., 2003. – С.176.
8. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков. – СПб., 2004. – С. 250.
9. Павленюк П.Д., Теория, история и методика социальной работы. – М., 2009. – С. 592.
10. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилберга. – М., 1976. – С. 25.

Денисова Альфия Фандусовна

начальник лаборатории психофизиологического обеспечения
e-mail: afdenisova@mail.ru

*ГКУЗ «Пермский территориальный центр медицины катастроф»,
Пермь, Россия*

Скорынин Андрей Александрович

научный сотрудник, магистрант
e-mail: skorinin@rambler.ru

*ГАУ ДПО «Институт развития образования Пермского края»,
магистрант факультета психологии*

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия*

**ПОДГОТОВКА ПСИХОЛОГОВ К ОКАЗАНИЮ ПЕРВОЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ:
ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Alfia F. Denisova

Head of Laboratory of Psychophysiology
e-mail: afdenisova@mail.ru

Perm Regional Center of Emergency Medicine, Perm, Russia

Andrey A. Skorynin

Researcher of Perm Regional Institute of Education Development,
Master Student of Faculty of Psychology
e-mail: skorinin@rambler.ru

Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia

**PREPAREDNESS OF PSYCHOLOGISTS FOR THE PROVISION
OF FIRST PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE: MAIN PROBLEMS
AND PERSPECTIVES**

Аннотация. Рассматриваются актуальные вопросы профессиональной подготовки психологов к оказанию первой психологической помощи в чрезвычайных ситуациях, требования к личностным качествам психолога.

Ключевые слова: первая психологическая помощь, чрезвычайная ситуация, профессиональная подготовка психологов, свойства личности.

Abstract. The article is concerned with the problem of preparedness of psychologists for the first psychological assistance in emergency situations. Authors reveal the concept “first psychological assistance”, describe the most actual problems of psychological education and personality traits of psychologist.

Key words: first psychological assistance, emergency situation, professional training of psychologists, personality traits.

Проблема помощи пострадавшим в чрезвычайных ситуациях была и остается весьма актуальной, в первую очередь для медицины. Однако во второй половине XX в. появляется интерес психологической науки и практики к тому, что происходит в психике и сознании людей, переживающих природные, техногенные и социальные катастрофы. Общеизвестным сегодня является тот факт, что психологическая помощь пострадавшим в чрезвычайных ситуациях не менее, а зачастую и более значима, чем помощь медицинская. Человек может не иметь физических травм, но психическое состояние после пережитых экстремальных событий может привести к значительному ухудшению физического и психического здоровья. К психотравмирующим факторам сегодня стоит добавить и неконтролируемое распространение информации через СМИ, в особенности в сети Интернет [5].

В современной психологической литературе все чаще встречается словосочетание «первая психологическая помощь». Нередко используются сходные по смыслу понятия: «экстренная психологическая помощь», «первичная психологическая помощь», а также «экстренная допсихологическая помощь» [9]. В целом психологическая помощь понимается как профессиональная деятельность психолога, направленная на разрешение психологических проблем клиента [4]. Содержание психологической помощи заключается в обеспечении эмоциональной и смысловой поддержки человеку или группе людей в ситуациях затруднения, возникающих в процессе личностного и социального бытия. Н. Агазаде [1] особо выделяет первую психологическую помощь (далее ППП), определяя ее как *специфический набор навыков, используемых либо непрофессионалами, прошедшими тренинги, либо специалистами в области психического здоровья, либо сотрудниками спасательных служб для обеспечения поддержки лицам, пострадавшим от кризиса или чрезвычайной ситуации.*

Зарубежные авторы, в частности А. Лазарус [3], отмечают, что ППП направлена на достижение следующих целей:

- достижение стабилизации психофизиологического состояния у пострадавших;
- уменьшение уровня дистресса;
- удовлетворение основных потребностей;
- оказание помощи в решении основных проблем и восстановлении контроля над ситуацией;
- при желании или в случае необходимости – обеспечение пострадавшим доступа к другим ресурсам.

Следует подчеркнуть, что ППП содержит в себе элементы различных видов деятельности практического психолога (психологическое

консультирование, психологическая диагностика, неклиническая психотерапия) и в то же время имеет особенности.

К необходимости привлечения психологов к работе в условиях чрезвычайных ситуаций (далее – ЧС) с целью оказания первой психологической помощи приходили постепенно. Процессу становления и развития служб ППП посвящена статья Н.Ю. Федуниной, в которой приводится результат обзора и анализа зарубежной литературы по данной проблеме [6]. Трагические события массового масштаба привели к осознанию позитивной роли психологов в предотвращении и снижении негативных последствий ЧС для психического здоровья людей, переживших такие катастрофы. Пострадавшие, получившие психологическую помощь на ранних этапах, непосредственно на месте события, значительно меньше страдают от психических осложнений.

Как указывает Н.Ю. Федунина [6], ППП является жизненно необходимой следующим категориям лиц:

- лицам, непосредственно пострадавшим при нештатных и чрезвычайных ситуациях, в том числе раненым и больным;
- родным и близким пострадавших, населению, находящемуся непосредственно в зоне нештатных и чрезвычайных ситуаций;
- очевидцам события;
- сотрудникам служб, осуществляющим в зоне нештатных и чрезвычайных ситуаций спасательные и иные работы;
- лицам, не находившимся в зоне ЧС, у которых развились те или иные отклонения в состоянии психического здоровья и поведении в связи с восприятием информации о произошедшем (так называемая «вторичная травматизация»).

Специфика работы психолога по оказанию ППП в условиях ЧС предъявляет особые требования к психологическим свойствам личности и ресурсам психолога. Прежде всего, это свойства темперамента. Как отмечают многие исследователи, в частности В.А. Бодров [2], именно темперамент определяет, каким образом человек будет себя вести в экстремальной ситуации. Более предпочтительными являются такие характеристики, как сила, уравновешенность и подвижность нервной системы. Они позволяют личности сохранять достаточную работоспособность и переносить высокие эмоциональные нагрузки в процессе деятельности.

О.И. Шех и С.С. Сергеев называют в числе качеств психолога, необходимых для успешного оказания психологической помощи в ЧС, высокую стрессоустойчивость и одновременно чуткость, способность к эмпатии и эмоциональной поддержке [8]. Возникает парадокс: для успешного выполнения работ в условиях ЧС психолог должен сочетать в себе силу нервной системы и одновременно ее высокую чувствительность – качества, которые в большинстве случаев исключают друг друга. Естественно, что при преобладании какой-либо одной составляющей (либо сила, либо чувствительность) специалист не сможет действовать эффективно. Скорее

всего, ему самому потребуется психологическая помощь. Поэтому деятельность психолога в условиях ЧС требует, во-первых, квалифицированного профессионально-психологического отбора, и, во-вторых, качественной профессиональной подготовки, как теоретической, так и практической.

К другим личностным свойствам психолога, которые необходимы для успешного оказания первой психологической помощи в условиях ЧС, можно отнести: аналитический склад мышления, наблюдательность, высокий социальный интеллект, коммуникабельность, способность быстро адаптироваться к различным условиям деятельности и быстро принимать решения в меняющихся обстоятельствах.

В качестве дополнения к перечисленным характеристикам можно добавить высокий уровень психологического благополучия личности психолога – что отражается в позитивной Я-концепции, оптимизме, уверенности в себе, четком понимании своих жизненных целей и миссии, удовлетворенности своим трудом и жизнью в целом. Другими словами, у психолога должен быть некий внутренний «стержень», позволяющий ему сохранять психологическую устойчивость и эффективность деятельности в любых условиях. В противном случае специалист не сможет помочь пострадавшему найти внутренние ресурсы для преодоления критических обстоятельств, поскольку не находит подобных ресурсов в самом себе. На важность психологического благополучия как условия эффективной работы психотерапевта указывал К. Роджерс, отмечая, что клиент должен видеть перед собой человека гармоничного, цельного и искреннего во взаимоотношениях [7].

В силу исключительной сложности деятельности психолога в условиях ЧС становится актуальным вопрос о подготовке соответствующих кадров. Существующий на сегодня федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология» не предусматривает компетенций, касающихся формирования готовности к оказанию ППП в условиях ЧС. Данные вопросы освещаются в программах подготовки по специальностям 37.05.01 – «Клиническая психология» и 37.05.02 – «Психология служебной деятельности» – в учебных планах этих специальностей представлены такие дисциплины, как «Психология экстремальных и чрезвычайных ситуаций» и «Экстренная психологическая помощь». Однако количество аудиторных часов, выделяемых на их освоение, невелико. Что касается учебных планов по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология» (бакалавриат), то подобные дисциплины в них полностью отсутствуют.

В профессиональном стандарте «Психолог в социальной сфере» в качестве одной из трудовых функций указывается «Оказание психологической помощи социальным группам и отдельным лицам (клиентам), попавшим в трудную жизненную ситуацию». При этом в трудовых действиях, обеспечивающих выполнение данной трудовой функции, не отмечаются действия, направленные на оказание ППП. Отмечена лишь необходимость

наличия профессиональных знаний в области психологии экстремальных ситуаций.

Таким образом, можно отметить, что вопросы оказания ППП в рамках профессиональной подготовки психологов освещены недостаточно. Между тем практика показывает, что ликвидация последствий масштабных ЧС не обходится без привлечения большого числа психологов. Например, специалистов из сферы образования, компетентных в своей профессиональной области, но зачастую абсолютно не готовых к работе с пострадавшими в ЧС. На наш взгляд, очень важно иметь подготовленный «кадровый резерв» психологов, который можно было бы задействовать при масштабных операциях и которого на сегодняшний день не имеется.

Учитывая возрастающую потребность общества в квалифицированной психологической помощи, в том числе экстренной, представляется целесообразным дополнить учебные планы по направлению подготовки 37.03.01 – «Психология» спецкурсами «Первая психологическая помощь» или «Работа психолога в условиях ЧС». Для этого возможно является целесообразным внесение дополнений в ФГОС ВО по данному направлению подготовки, а именно разработка профессиональных компетенций, отражающих способность и готовность к оказанию ППП пострадавшим в экстремальных ситуациях. При этом необходимо тесное сотрудничество с организациями и специалистами, непосредственно занятыми в сфере психологической помощи в чрезвычайных ситуациях.

Для реализации этой задачи уже предприняты весьма важные шаги. В 2015 г. по инициативе ФГУ «Центр экстренной психологической помощи МЧС РФ» был дан старт проекту «Научись спасать жизнь». Идея данного проекта заключается в том, что любой человек, даже не имеющий специального психологического образования, может научиться оказывать первую доврачебную и психологическую помощь себе и окружающим. Специалистами Центра экстренной психологической помощи МЧС РФ совместно с Минздравсоцразвития РФ разработаны методические рекомендации по оказанию ППП, ведется подготовка инструкторов из числа добровольцев. О готовности поддержать проект высказались многие представители образовательных организаций высшего образования в различных регионах России. Таким образом, активное привлечение студентов и действующих специалистов-психологов к реализации данного проекта в тесном сотрудничестве с региональными управлениями МЧС РФ может внести вклад в повышение качества подготовки психологов, овладение соответствующими профессиональными компетенциями.

Как уже было отмечено выше, процесс оказания ППП требует не только высококачественной профессиональной подготовки, но и наличия у специалиста внутренних ресурсов – физического и психического здоровья, стрессоустойчивости, эмпатии и т.д. Не каждый человек обладает этими ресурсами в достаточной мере для того, чтобы эффективно действовать в условиях экстремальных и чрезвычайных ситуаций. Поэтому, на наш взгляд, необходимо разграничивать «базовую» подготовку к оказанию ППП,

доступную для широкого круга лиц, и подготовку углубленную, предназначенную для профессионалов в сфере экстремальной психологии. Данное разграничение удобно представить на схеме (рисунок).



Рис. Направления подготовки психологов к оказанию первой психологической помощи пострадавшим в ЧС

Необходимо заметить, что эти два направления не могут быть изолированы друг от друга. Обучение навыкам оказания ППП целесообразно проводить с привлечением в качестве преподавателей именно специалистов-практиков (сотрудников психологической службы МЧС РФ, территориальных центров медицины катастроф). А обмен опытом между преподавателями и обучающимися в процессе обучения будет способствовать более глубокому освоению знаний и навыков.

Проблема психологической помощи сегодня как никогда актуальна в современных условиях. Не каждый может стать высококлассным специалистом в сфере экстремальной психологии, но очень важно, чтобы основами первой психологической помощи владел и каждый психолог, и любой человек, независимо от уровня образования и профессии. Не менее актуальной представляется трансляция знаний в сфере ППП. Передача знаний и умений – один из наиболее эффективных путей собственного обучения (обучая других, мы учимся сами). Необходимо подчеркнуть, что только активное взаимодействие между образовательными организациями, органами власти и структурами, непосредственно занимающимися оказанием психологической помощи в условиях ЧС, будет обеспечивать качественную подготовку профессионалов, способных решать любые поставленные задачи.

Список литературы

1. Агазаде Н. Первая психологическая помощь в доклинической практике [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013. – №2 (19). – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 15.10.2018).
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
3. Лазарус А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия. – СПб.: Речь, 2001. – 255 с.
4. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. 2-е изд., испр. – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 288 с.

5. Смирнов В.К., Шамрей В.К., Нечипоренко В.В. Психиатрия войн и катастроф: учебное пособие / под ред. В.К. Шамрея. – М.: СпецЛит, 2015. – 431 с.
6. Федунина Н.Ю. Экстренная психологическая помощь: законы жанра // Московский психотерапевтический журнал. – 2006. – № 4. – С. 6–25.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 1997. – 607 с.
8. Шех О.И., Сергеев С.С. Технологии психологической помощи в кризисных и экстремальных ситуациях: метод. рекомендации. – СПб.: Изд-во ПГУПС, 2007. – 409 с.
9. Экстренная допсихологическая помощь: практическое пособие [Электронный ресурс] / под общ. ред. Ю.С. Шойгу. – М., МЧС России, 2012. – URL: http://www.mchs.gov.ru/upload/site1/document_file/i1gc4YohEZ.pdf (дата обращения: 28.09.2018).

Заборских Анастасия Игоревна
магистрант факультета психологии
e-mail: nasty-zaborskih@mail.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Anastasia I. Zaborskikh
Undergraduate Student of the Faculty of Psychology
e-mail: nasty-zaborskih@mail.ru

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MATHEMATICALLY GIFTED STUDENTS

Аннотация. Работа посвящена изучению психологических особенностей математически одаренных школьников. Было проведено сравнительное исследование особенностей интеллектуальной, креативной и личностной сфер у математически одаренных школьников и школьников, не обладающих признаками математической одаренности. По результатам исследования было выявлено, что у школьников с признаками математической одаренности в большей степени развит невербальный, вербальный и общий интеллект. Помимо этого, математически одаренные школьники более независимы, реалистичны, самодостаточны и самоуверенны.

Ключевые слова: одаренность, математическая одаренность, подростки.

Abstract. The work is aimed at studying the psychological characteristics of mathematically gifted students. A comparative study of the features of intellectual, creative and personal spheres of mathematically gifted students and schoolchildren who do not have signs of mathematical giftedness was conducted. According to the results of the study, it was found that students with signs of mathematical giftedness are more developed nonverbal, verbal and General intelligence. In addition, mathematically gifted students are more independent, realistic, self-sufficient and self-confident.

Key words: giftedness, mathematical giftedness, teenagers.

В связи с признанием системообразующей роли математики в образовании, а также математизацией ряда областей науки и практики многих исследователей интересуют математически одаренные дети, так как именно они в будущем могут стать двигателем общественного прогресса.

Изучением детской одаренности занимались как зарубежные, так и отечественные психологи, например, такие как Дж. Гилфорд, Дж. Рензулли, П. Торренс, Д.Б. Богоявленская, В.И. Панов, М.Т. Таллибулина, М.А. Холодная и др. В этих исследованиях внимание уделено одаренности как феномену в целом: ее структуре, гендерным и возрастным аспектам; а также определены подходы к изучению психологических основ и структуры одаренности; выделены виды одаренности и т.д.

В разных научных источниках подчеркивается, что «одаренность» – многозначный термин, предполагающий многоаспектность его изучения. При этом, несмотря на разнородность взглядов исследователей на проблему одаренности, большинство авторов сходятся в том, что одаренность – это интегральное свойство психики, включающее сочетание ряда способностей, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга [10, с. 4; 12, с. 84].

Такое понимание данного феномена закреплено и в «Рабочей концепции одаренности». Под одаренностью авторы концепции понимают системное качество психики, которое развивается и трансформируется в течение жизни и определяет возможность достижения человеком незаурядных, более высоких по сравнению с другими людьми, результатов в одном или нескольких направлениях деятельности [3, с. 7].

Так как одаренность – психологический феномен со своими особенностями, признаками и свойствами, то, соответственно, и дети с признаками одаренности имеют специфические особенности в отличие от неодаренных сверстников. К таким особенностям относят ненасыщаемую потребность в интеллектуальной деятельности; сверхпогруженность в интересующую одаренного ребенка работу; сверхнормативную активность при выполнении задания; возможную диссинхронию в развитии разных сфер психики; стремление к творческой деятельности; повышенную самостоятельность и др. [1, с. 91; 8, с. 165; 9, с. 32].

В рамках нашего исследования изучались психологические особенности математически одаренных школьников.

В.С. Юркевич и В.Э. Чудновский отмечают, что математически одаренный ребенок обладает математической интуицией, а также способностью к математическому обобщению и рациональному мышлению [11, с. 26].

Специалист в области изучения математических способностей В.А. Крутецкий подчеркивает, что у математически одаренных детей имеется специфическая математическая направленность ума, т.е. способность, выражающаяся в стремлении к математизации явлений окружающего мира, постоянной установке обращать внимание на математическую сторону явлений, подмечать пространственные и количественные отношения, функциональные зависимости. Помимо этого, такие дети обладают специфическими математическими способностями, которые связаны с восприятием, переработкой и хранением математической информации: способность к математическому мышлению, способность к быстрому и широкому обобщению математических объектов, способность мыслить

свернутыми структурами, способность хранить математическую информацию и др. [4, с. 194].

В исследованиях И.А. Левочкиной установлено, что у детей с признаками математической одаренности выше гибкость мышления, более развита способность к обобщению, к систематизации. Также таких детей отличает стремление находить более простые и эффективные пути решения проблем [6, с. 309].

В Пермской психологической школе проблемой математической одаренности занималась Е.А. Крюкова. Согласно ее разработкам [5], под математической одаренностью понимается разновидность интеллектуальной одаренности, развивающаяся в специальной математической деятельности. Автор предлагает рассматривать математическую одаренность ребенка как целостное, разноуровневое, динамическое образование, включающее в себя высокий уровень развития интеллекта, общих и математических способностей, а также математическую интуицию [5, с. 64].

В исследовании Е.А. Крюковой установлено, что математическая одаренность детерминирована симптомокомплексом разноуровневых свойств интегральной индивидуальности. Так, например, на нейродинамическом уровне математическая одаренность обусловлена силой процессов возбуждения нервной системы, лабильностью, подвижностью; на психодинамическом – высокой интеллектуальной пластичностью, скоростью и эмоциональностью, адаптивностью; на личностном – независимостью; а на социальном – любознательностью, отношением к учителю, стремлением к уединению [5, с. 180].

Таким образом, по результатам анализа литературы мы видим, что большинство исследователей математически одаренных школьников акцентирует внимание на особенностях мышления, на интеллектуальных способностях школьников, при этом внимание личностным особенностям математически одаренных школьников уделяется недостаточно. Хотя, согласно исследованиям Б.М. Теплова, А.А. Матюшкина, Д.Б. Богоявленской, М.Т. Таллибулиной, одаренность – это прежде всего качество личности, а не ума. Кроме того, особое значение в структуре одаренности играет творческая составляющая, так как подлинная одаренность ведет к получению творческого продукта [2, с. 4; 10, с. 8].

В рамках нашего исследования был проведен сравнительный анализ личностных, креативных и интеллектуальных качеств у математически одаренных и неодаренных подростков.

Для определения психологических особенностей математически одаренных школьников мы использовали следующий психодиагностический инструментарий: «Шкала Векслера (WISC)» (адаптация Ю.И. Филимонок, В.И. Тимофеева), «Необычное использование предмета» Дж. Гилфорда (адаптация И.С. Авериной, Е.И. Щеплановой) и «Методика многофакторного исследования личности» Р.Б. Кеттелла. Для обработки полученных данных использовался *U*-критерий Манна – Уитни.

Для того чтобы определить психологические особенности детей с признаками математической одаренности, нам понадобились 2 выборки: экспериментальная – подростки с признаками математической одаренности; контрольная – математически неодаренные подростки.

В результате сравнительного анализа данных групп школьников по параметрам интеллекта (тест Векслера) было выявлено, что у математически одаренных школьников более высокие значения в способности к быстрому выполнению арифметических действий в уме, к распределению внимания, к ориентированию в пространстве и к установлению причинно-следственных связей.

Также были выявлены различия в суммарных шкалах вербального, невербального и общего интеллекта. Все эти виды интеллекта в большей степени развиты у детей с признаками математической одаренности.

Вербальный интеллект предполагает анализ и систематизацию словесной информации, выраженность словесно-логического мышления. Невербальный интеллект – интеллект, функционирующий с опорой на пространственные представления и зрительные образы.

Из этого описания выходит, что для детей с признаками математической одаренности необходимо развитие обоих типов интеллекта. Ведь невербальный интеллект позволяет изучать, запоминать и использовать схематическую, табличную и рисуночную информацию, а вербальный – написанную, сказанную. Вероятно, поэтому многие исследователи (В.А. Крутецкий, И.А. Левочкина, В.Э. Чудновский и др.) акцентируют внимание на изучении интеллектуальных способностей одаренных детей.

В результате сравнительного анализа экспериментальной и контрольной групп школьников по показателям креативности (тест «Необычное использование» Дж. Гилфорда) было установлено, что математически одаренных детей отличает более высокий уровень вербального творческого мышления. У них выше уровень оригинальности предлагаемых идей по сравнению со школьниками, не имеющими признаков математической одаренности.

Способность выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, банальных и общеизвестных, действительно в большей степени свойственна детям с признаками одаренности. Такие дети, как правило, обладают стремлением к творческой деятельности: они не любят все делать по шаблону, ищут новые, оригинальные способы выполнения заданий и имеют богатое развитое воображение [2, с. 32].

В результате сравнительного анализа личностных особенностей математически одаренных подростков (тест 14PF Р.Б. Кеттелла) было выявлено, что их отличают реализм и самоуверенность. Данные результаты совпадают с полученными в исследовании А.Н. Низовцовой [7, с. 96] и позволяют представить психологический портрет математически одаренного школьника, главными качествами которого являются независимость, реалистичность, самодостаточность, невозмутимость и уверенность в себе. Кроме того, у него в большей степени развиты способности к генерированию

необычных, неординарных идей; выше скорость ориентации в условиях задачи; способность устанавливать причинно-следственные связи; распределение внимания и ориентирование в пространстве. У такого ребенка более развит общий интеллект в единстве вербальной и невербальной составляющих.

Список литературы

1. Белова Е.В. Психологические особенности одаренного ребенка // Пермский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 90–93.
2. Богоявленская Д.Б. Одаренность: ответ через полтора столетия // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2010. – № 3. – С. 3–17.
3. Журба Н.Н. Детская одаренность как педагогическое понятие // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2010. – № 23. – С. 127–133.
4. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / под ред. Н.И. Чуприковой. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1968. – 416 с.
5. Крюкова Е.А. Математическая одаренность: индивидуальные, гендерные и возрастные особенности: дис. ... канд. психол. наук. – Пермь, 2001. – 198 с.
6. Левочкина И.А. Математические способности и их природные предпосылки // Способности. К 100-летию со дня рождения Б.М. Теплова. – Дубна, 1997. – С. 307–318.
7. Низовцова А.Н. Роль личности в структуре математической одаренности // Образование личности. – 2017. – № 3. – С. 89–99.
8. Панов В.И. Ранняя одаренность и особые психические состояния // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2013. – № 4. – С. 161–168.
9. Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д.Б. Богоявленская. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – 95 с.
10. Галлибулина М.Т. Психологические исследования одаренности: сборник статей. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 235 с.
11. Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
12. Шадрин В.Ю. Математическая одаренность как социально-педагогический феномен // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 2. – С. 84–85.

Ковалевская Кристина Андреевна
магистрант факультета психологии
e-mail: kristen_k@mail.ru

Вихман Александр Александрович
кандидат психологических наук, директор Института психологии, доцент
кафедры практической психологии
e-mail: vixmann@mail.ru

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия*

**ЛИЧНОСТНЫЕ ЧЕРТЫ, ЗАЩИТНОЕ И СОВЛАДАЮЩЕЕ
ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ В СВЯЗИ С УРОВНЕМ СКЛОННОСТИ
К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ИХ МАТЕРЕЙ**

Kristina K. Kovalevskaia
Undergraduate Student of the Faculty of Psychology
e-mail: kristen_k@mail.ru

Alexander A. Vihman
Candidate of Psychological Sciences, Director of the Institute of Psychology,
Associate Professor of the Department of Practical Psychology
e-mail: vixmann@mail.ru

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

**PERSONALITY TRAITS, PROTECTIVE AND COPING BEHAVIOR OF
CHILDREN IN CONNECTION WITH THE MOTHER'S LEVEL OF
INCLINATION TO THE VICTIM BEHAVIOR**

Аннотация. Представлены результаты исследования, направленного на изучение личностных черт, защитного и совладающего поведения детей в связи с уровнем склонности к виктимному поведению их матерей.

Ключевые слова: виктимность, механизмы психологической защиты, совладающее поведение.

Abstract. The article presents the results of a research aimed at studying the personality traits, protective and coping behavior of children in connection with the mother's level of inclination to victim behavior.

Key words: victimhood, psychological defense mechanisms, coping behavior.

Виктимность может рассматриваться как социальное явление, как индивидуальная психологическая характеристика лица с его виктимологической активностью, как комплекс биопсихологических особенностей индивида [1].

В психологической науке виктимность обычно рассматривается в двух последних значениях. Современные исследования виктимности в основном направлены на изучение данного феномена в связи с характеристиками личности, гендерными различиями, девиантным поведением и др. Также исследуются факторы, опосредующие формирование виктимности, способы профилактики виктимности [2; 3; 4; 5; 7; 8; 12; 13; 14].

Однако в отечественной науке остается незамеченным целый пласт проблем, связанных с тем, как виктимность одного человека может влиять на других людей за рамками диады «жертва – агрессор». Нам представляется необходимым изучение вопросов о том, как виктимность матери может сказываться на особенностях детско-родительских отношений, а также опосредовать особенности личности ребенка.

Очевидно, что личность родителя оказывает влияние на личностное развитие ребенка. Физическое и психическое развитие ребенка во многом зависит от общения ребенка со взрослым, от того, как осуществляется это общение, особенно в контексте детско-родительских отношений. Важное значение имеет то, насколько удовлетворена потребность ребенка во взаимодействии с другими людьми, каков характер детско-родительских отношений, от этого будет зависеть не только развитие черт характера, личностных качеств, самооценка, мироощущение ребенка, но и все его дальнейшие отношения с другими людьми: и со сверстниками, и с окружающими его взрослыми.

«По мнению А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина, психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями» [6, с. 40].

А.В. Потапова, С.К. Нартова-Бочавер среди прочих называют следующие личностные особенности родителей, которые оказывают негативное влияние на психическое развитие ребенка: внутренняя конфликтность, мнительность; аффективность в обращении с детьми (крик, ругань, угрозы), тревожность в отношениях с детьми (невротическое состояние родителей), гиперсоциальность, властность, стремление подчинить, недоверие к детям, их возможностям, неумение брать на себя ответственность, невротизация родителя и др. Указанные личностные особенности совпадают с теми, которые присущи виктимной личности [11].

В психоаналитических исследованиях З. Фрейд и К. Хорни отмечали, что через механизм переноса ребенок может воспроизводить свою позицию,

которая характерна для него в кругу семьи, или же идентифицироваться с позицией кого-то из родителей.

В.С. Мухина отмечала, что ребенок реализует свое «Я» через такие механизмы, как идентификация и обособление. «Включенность механизма идентификации-обособления в детскую активность в общении открыта наблюдению, она не замаскирована никакими внешними приемами». В отношениях со взрослыми и сверстниками ребенок не только принимает на себя роль другого, но и идентифицируется с ним, усваивая тип его поведения, его чувств и мотивов или приписывая другому собственные мотивы [10, с. 226].

По теории А. Адлера, семейная атмосфера, установки, ценности и взаимоотношения в семье являются первым фактором в развитии личности. Дети учатся нормам общежития в обществе и воспринимают культуру через своих родителей. Поэтому семья и есть та первичная группа, в которой ребенок формирует свои идеалы и цели своей личной системы ценностей, в которой он как человек учится жизни.

И.Г. Малкина-Пых отмечает, что индивиды, обладающие повышенной виктимностью и находящиеся в процессе хронической виктимизации, обычно прибегают к отрицанию, и говорит о том, что возможен процесс «научения» ему детей от своих родителей [9, с. 83].

Исходя из того, что виктимизация представляет собой процесс и результат превращения лица в жертву, можно говорить о том, что она является результатом или процессом дезадаптации (нарушение приспособляемости и процесс неуспешного приспособления человека к новым и сложным для него жизненным обстоятельствам), поскольку приводит к негативным последствиям для психического или физического здоровья человека. Очевидно, что индивидуальный набор психологических защит и копинг-стратегий человека, склонного к виктимности, не способствует процессу успешной адаптации.

Виктимность как характеристика личности родителя, которая может отражаться на характере детско-родительских отношений, а также как основа для интериоризации ребенком опасных образцов поведения до этого момента в отечественной психологической науке не рассматривалась, нами не было найдено подобных исследований.

В зарубежной науке существует ряд исследований, посвященных связи виктимизации и виктимности родителей с особенностями личности ребенка.

Morrel, Dubowitz, Kerr, Black указывают, что дети матерей с повышенной виктимностью подвергаются повышенному риску поведенческих, эмоциональных и межличностных проблем [17, с. 29].

Так, например, в работе исследователей Dulmus, Ely, Wodarski говорится о том, что дети, чьи родители стали жертвами общественного насилия (при этом дети не были свидетелями данного насилия), испытывают симптомы дистресса, связанные с виктимизацией родителей [15, с. 23].

Lamela, Figueiredo отмечают, что родители, которые подвергались виктимизации со стороны собственных родителей, также подвергают своих детей виктимизации (т.е. проявляют насилие в отношении своих детей). Таким образом, речь идет о передаче опыта насилия из поколения в поколение [16, с. 178–183].

Учитывая, что сегодня не выделено единой системы конкретных факторов, детерминирующих формирование комплекса защитного и совладающего поведения личности, а выделены лишь общие, такие как «особенности детско-родительских отношений», «личность родителя», «особенности собственной личности ребенка» и др., становится актуальным вопрос выявления конкретных параметров, которые могут быть связаны с предпочтением определенных вариантов защитного и совладающего поведения личности, для возможности своевременного корректирования влияния данных параметров с целью формирования наиболее успешного индивидуального набора механизмов психологической защиты и копинг-стратегий.

Рассматривая данный вопрос в рамках семейной системы, в качестве конкретного параметра, который может быть связан с защитным и совладающим поведением ребенка, мы рассматриваем склонность к виктимному поведению матери.

Гипотеза исследования: существуют достоверные количественные отличия по показателям напряженности психологических защит, преобладающим копинг-стратегиям и чертам личности между детьми менее виктимных матерей и более виктимных матерей.

В исследовании приняли участие 154 человека (77 учащихся в возрасте 14–16 лет и 77 матерей). Для оценки склонности к виктимности матерей был использован опросник О.О. Андронниковой «Склонность к виктимному поведению». Для характеристики механизмов психологической защиты ребенка, совладающего поведения и выявления личностных черт были использованы опросник Плутчика – Келлермана – Конте «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index), опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана, пятифакторный опросник личности Р. МакКрае и П. Коста.

При статистической обработке данных использовался пакет программ «STATISTICA10.0» for Windows. С помощью кластерного анализа (метод k -средних) были сформированы группы, условно названные «низко виктимные матери», «средне виктимные матери» и «высоко виктимные матери». В первую группу вошло двадцать три человека, во вторую – тридцать три человека, и третья включила в себя двадцать одного человека. Матери, вошедшие в группу низко виктимных, значительно отличаются по показателям виктимности от матерей, вошедших в группу высоко виктимных.

Для выявления значимых отличий был использован U -критерий Манна – Уитни, поскольку не все шкалы распределены нормально (проверка на нормальность осуществлялась с помощью критерия Шапиро – Уилка). Результат представлен в виде таблицы.

Различия по показателям напряженности механизмов психологической защиты, копинг-стратегий, черт личности в группах детей низко виктимных и высоко виктимных матерей

Показатели методик	Средний ранг		U-критерий Манна – Уитни	Уровень значимости, <i>p</i>
	Высоко виктимные	Низко виктимные		
Напряженность механизмов психологической защиты				
Вытеснение	26,19	19,13	164,00	0,061
Регрессия	24,83	20,37	192,50	0,246
Замещение	24,81	20,39	193,00	0,238
Отрицание	24,57	20,61	198,00	0,303
Проекция	25,67	19,61	175,00	0,116
Компенсация	24,88	20,33	191,50	0,225
Гиперкомпенсация	26,40	18,93	159,50	0,050
Рационализация	22,67	22,35	238,00	0,933
Общая напряженность	26,14	19,17	165,00	0,072
Показатели копинг-стратегий				
Конфронтация	22,43	22,57	240,00	0,972
Дистанцирование	25,43	19,83	180,00	0,145
Самоконтроль	21,81	23,13	227,00	0,732
Поиск социальной поддержки	23,88	21,24	212,50	0,494
Принятие ответственности	23,24	21,83	226,00	0,713
Избегание	23,52	21,57	220,00	0,612
Планирование решения	23,43	21,65	222,00	0,645
Положительная переоценка	23,43	21,74	223,00	0,646
Черты личности ребенка				
Экстраверсия – интроверсия	20,19	24,61	193,00	0,253
Привязанность – отделение	18,67	26,00	161,00	0,058
Контролирование – естественность	14,10	30,17	65,00	0,000
Эмоциональность – сдержанность	23,86	21,26	213,00	0,502
Игривость – практичность	21,88	23,07	228,50	0,759

Значимыми оказались различия по шкалам «гиперкомпенсация» ($U = 159,5$; $p = 0,05$) и «контролирование – естественность» ($U = 65,00$; $p < 0,001$). В качестве тенденции можно обозначить также различия по шкалам «вытеснение» и «привязанность – отделение». Рассмотрим подробнее выявленные факты.

Для кластера детей высоко виктимных матерей средний ранг по шкале «гиперкомпенсация» составил 26,4, а для кластера низко виктимных матерей средний ранг составил 18,93. Так как ранги присваиваются по нарастанию значений шкал, можно говорить о том, что напряженность механизма психологической защиты «гиперкомпенсация» значимо выше в группе детей высоко виктимных матерей, по сравнению с группой детей низко виктимных матерей. Это говорит о том, что дети высоко виктимных матерей значимо чаще прибегают к данному механизму психологической защиты.

В данном контексте интересен факт, что О.О. Андронникова указывает на гипертрофированные реакции (в том числе она называет и механизм гиперкомпенсации) как фактор формирования склонности к виктимному поведению.

Р. Плутчик говорил о том, что данный механизм служит для сдерживания эмоции радости, возникающих при реализации своих биологических потребностей, а также реактивные образования блокируют агрессию.

Из чего можно сделать вывод о том, что дети, чьи матери склонны к виктимному поведению, чувствуют потенциальную «небезопасность» проявления агрессии, что может быть опосредовано наблюдением ситуаций виктимизации матери.

Второе значимое различие выявлено по фактору «контролирование – естественность». Высокие значения по данному фактору соотносятся с полюсом «контролирование», соответственно, низкие – с полюсом «естественность» (или «импульсивность»). Таким образом, дети высоко виктимных матерей не склонны проявлять волевые качества, а также могут проявлять беспечность, склонность к необдуманным поступкам, они могут презрительно относиться к моральным ценностям и более склонны (по сравнению с детьми низко виктимных матерей) совершать асоциальные поступки. Все указанные характеристики также присущи различным моделям виктимности (агрессивный тип, некритичный тип, пассивный тип).

В качестве тенденций были выделены следующие различия: по показателю напряженности механизма психологической защиты «вытеснение» средний ранг детей высоко виктимных матерей – 26,19, детей низко виктимных матерей – 19,13 при $U = 164$; $p = 0,061$. Соответственно, отмечается тенденция детей высоко виктимных матерей более часто использовать механизм «вытеснения» по сравнению с детьми низко виктимных матерей. Стоит отметить, что механизм психологической защиты по типу «вытеснения» свойственен для незрелой инфантильной психики. Если рассматривать тенденции, можно отметить, что средний ранг всех показателей напряженности механизмов психологической защиты детей высоко виктимных матерей выше, чем средний ранг тех же показателей у детей низко виктимных матерей.

Еще одна выделенная тенденция относится к фактору «привязанность – отделение». Для детей высоко виктимных матерей средний ранг равен 18,67, для детей низко виктимных матерей – 26,00 при $U = 161$, $p = 0,058$, т.е. выражена тенденция, что дети высоко виктимных матерей стремятся держать дистанцию в отношениях с другими людьми по сравнению с детьми низко

виктимных матерей. Учитывая, что виктимизация матери часто проявляется внутри семьи (между партнерами) и может наблюдаться детьми, то возможно, что дети таких матерей могут испытывать страх сближения с окружающими.

Таким образом, в целом гипотезу считаем неподтвержденной, поскольку значимые различия были выявлены лишь для двух рассмотренных показателей. Но тем не менее важно отметить, что дети виктимных матерей склонны проявлять беспечность, совершать необдуманные и/или асоциальные поступки, они могут презрительно относиться к моральным ценностям. Такое поведение также характерно и для виктимных лиц. А также дети матерей, склонных к виктимному поведению, могут испытывать проблемы с проявлением агрессии и значимо чаще предпочитают механизм психологической защиты «компенсация» по сравнению с детьми низко виктимных матерей.

Стоит отметить, что в данном случае были рассмотрены только количественные различия в показателях напряженности механизмов психологических защит, предпочитаемых копинг-стратегий, а также чертах личности для групп детей в зависимости от уровня склонности к виктимному поведению матери. Необходимым также является рассмотрение системы связей между указанными параметрами, так как, возможно, различия более проявлены на качественном уровне.

Список литературы

1. Андронникова О.О. Виктимология и ее основные категории и понятия в отечественной и зарубежной науке [Электронный ресурс] // Институт консультирования. Система практического психологического образования: сайт. – URL: <http://obrazovanie9.ru/articles/345-victimology.html> (дата обращения: 23.08.2007).

2. Андронникова О.О. Основные теоретические подходы к исследованию ролевой позиции жертвы // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2012. – № 1. – С. 78–98.

3. Андронникова О.О. Факторы формирования жертвенности как психологической и ролевой позиции личности // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 6. – С. 136–142.

4. Аракелян К.Н., Шаболтас А.В. Внутрисемейные факторы виктимизации личности // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2015. – Т. 8, № 1. – С. 50–55.

5. Баширова Т.Н. Ценностные ориентации студентов со склонностью к виктимности // Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 5 (100). – С. 78–84.

6. Венза Т.В. Развитие личности ребенка в контексте детско-родительских отношений [Электронный ресурс] // Вестник ЧГПУ. – 2015. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lichnosti-rebenka-v-kontekste-detsko-roditelskih-otnosheniy> (дата обращения: 06.11.2018).

7. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учеб. пособие для вузов. – М.: ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2001. – 316 с.

8. Логутова Е.В. Гендерные особенности поведения старших школьников [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования – 2015. – № 1-1. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18304> (дата обращения: 29.11.2016).
9. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы. –М.: Эскмо, 2010. – 519 с.
10. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов вузов. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2002. – С. 166–170.
11. Потапова А.В., Нартова-Бочавер С.К. Влияние семейных факторов на снижение темпа психического развития [Электронный ресурс] // Psylist.net: сайт. – URL: <http://psylist.net/pedagog/semfapsyraz.htm> (дата обращения: 05.11.2018).
12. Субботина Р.А. Психологические особенности проявления виктимного поведения в юношеском возрасте // Путь науки. – 2015. – № 5 (15). – С. 118–123.
13. Шалагин А.Е. Криминальная виктимология: понятие, содержание, профилактика // Уголовное право и криминология. – 2017. – № 1 (27). – С. 62–65.
14. Юрова К.И., Юров И.А. Психология виктимного поведения молодежи [Электронный ресурс] // Виктимология. – 2017. – № 1 (11). – С. 23–26. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-viktimnogo-povedeniya-molodezhi> (дата обращения: 11.06.2018).
15. Dulmus C.N., Ely G.E., Wodarski J.S. Children's Psychological Response to Parental Victimization [Электронный ресурс] // Journal of Human Behavior in the Social Environment. – 2004. – № 7. – P. 3–4. – URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J137v07n03_03?journalCode=whum20 (дата обращения: 05.11.2018).
16. Lamela D., Figueiredo B. Parents' physical victimization in childhood and current risk of child maltreatment: The mediator role of psychosomatic symptoms [Электронный ресурс] // Journal of Psychosomatic Research. – 2013. – № 75. – P. 178–183. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/55641426.pdf> (дата обращения: 05.11.2018).
17. Morrel T.M., Dubowitz H., Kerr M.A., Black M.M. The Effect of Maternal Victimization on Children: A Cross-Informant Study [Электронный ресурс] // Journal of Family Violence. – 2003. – № 18. – P. 29–41. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1021401414414> (дата обращения: 05.11.2018).

Коновалова Елена Николаевна
студентка факультета психологии
e-mail: elen.konovalova@gmail.com

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ И МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ОДНОДЕТНЫХ И ДВУДЕТНЫХ ЗАМУЖНИХ ЖЕНЩИН

Elena N. Konovalova
Student of the Faculty of Psychology
e-mail: elen.konovalova@gmail.com

Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

COPING STRATEGIES AND PSYCHOLOGICAL DEFENSE MECHANISMS OF ONE-CHILD AND DUETNYH MARRIED WOMEN

Аннотация. Рассматриваются понятия механизмов психологических защит и копинг-стратегий. Поднимается вопрос наличия особенностей защитно-совладающего комплекса у женщин в зависимости от стадии развития семейной системы, а именно стадии триады и стадии появления второго ребенка.

Ключевые слова: механизмы психологических защит, копинг-стратегии, семейная система.

Abstract. The article deals with the concept of mechanisms of psychological protection and coping strategies. The question of the presence of features of the protective and coping complex in women, depending on the stage of development of the family system, namely the stage of the triad and the stage of the second child.

Key words: mechanisms of psychological protection, coping strategies, family system.

Современная жизнь неизбежно сталкивает нас с большим количеством трудных ситуаций, которые являются причиной возникновения стрессов. Нестабильная социально-экономическая ситуация в стране, постоянно растущие требования к личности со стороны общества, обилие негативно окрашенной информации снижают психологическую устойчивость человека к деструктивным влияниям. В связи с этим возрастают требования к адапционным возможностям личности, которые помогают справляться с трудными жизненными ситуациями и стрессами, сохраняя при этом психическое здоровье и возможности дальнейшего развития.

Таковыми адаптационными возможностями человека являются механизмы психологической защиты и копинг-стратегии. При этом можно говорить о наличии многочисленных комбинаций копинг-стратегий и психологических защит, поскольку поведение человека определяется как осознанными, так и бессознательными процессами.

Копинг-стратегии и механизмы психологических защит не являются тождественными понятиями. Они различаются по следующим критериям: осознанность, подконтрольность, адекватность восприятия, эффективность преодоления ситуации, направленность активности «внутри себя» или на ситуацию [1, с. 102].

Копинг-стратегии, или совладающее поведение, можно охарактеризовать как особое социальное поведение, которое обеспечивает продуктивность, здоровье и благополучие человека, целенаправленное поведение, позволяющее человеку справляться со стрессом адекватными личностным особенностям и ситуации способами [6, с. 184]. Активное преобразование накапливает положительный опыт преодоления сложных жизненных ситуаций, что в свою очередь способствует дальнейшему личностному росту.

Механизмы психологической защиты, являясь многоаспектным и многосторонним явлением, выполняют задачу ограничения личности от воздействий социума и травмирующей информации. При этом целостная психологическая защита обладает бессознательными компонентами с элементами осознанных оценок [5, с. 43].

Впервые проблема копинг-стратегий и механизмов психологических защит была поднята в зарубежной психологии. Данная проблематика была затронута в различных психологических школах: теориях личности (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорни, Э. Фромм и др.), трансактного анализа (Э. Берн), гуманистической психологии (К. Роджерс, К. Коул), социального научения (Дж. Роттер, Д. Эфран), учения об общем адаптационном синдроме (Г. Селье), в когнитивно-феноменологической теории (Р. Лазарус, С. Фолкман) и др. [3, с. 204; 7, с. 15].

В отечественной психологии активное изучение проблемы совладающего поведения началось с 90-х гг. XX столетия. Существует достаточно обширный ряд исследований на эту тему (Василюк, 1984; Анцыферова, 1994; Дикая, Махнач, 1996; Нартова-Бочавер, 1997; Муздыбаев, 1998; Крюкова, 2004; Белорукова, 2005; Либина, 2008 и др.) [4, с. 120; 9, с. 122].

Наличие адекватных механизмов психологических защит и выбор оптимальных стратегий совладания с трудными ситуациями имеет важное значение не только для отдельного человека, но и для продуктивного существования семьи. На протяжении всего жизненного цикла семья сталкивается с трудными ситуациями, нормативными и ненормативными кризисами. Семейные трудности воспринимаются членами семьи как сильнейший стресс, успешное преодоление которого имеет огромное значение для их последующей жизни.

Эффективное преодоление стрессов влияет на психологическое здоровье человека. Для замужних женщин семья может быть как ресурсом для

преодоления трудных жизненных ситуаций, так и источником их возникновения.

Для развития семейной системы характерна стадийность, поэтому многие исследователи выделяют рождение первого ребенка и появление второго ребенка у семейной пары в разные стадии развития со своими особенностями и задачами [2, с. 17]. Учитывая стадийность развития семейной системы, можно предположить, что существуют особенности механизмов психологических защит и копинг-стратегий для женщин с одним ребенком и с двумя детьми.

В современной психологической науке достаточно активно изучаются различные аспекты механизмов психологической защит и копинг-стратегий: гендерные и возрастные различия, влияние особенностей культуры и внешних факторов, механизмы возникновения и реализации и пр. [8, с. 50]. При этом отсутствуют исследования, направленные на изучение особенностей комплекса психологической защиты и стратегий совладания у женщин в зависимости от количества детей. Понимание данных особенностей может способствовать повышению эффективности защитно-совладающего комплекса у женщин при преодолении трудных жизненных ситуаций.

Целью нашего исследования будет являться выявление особенностей механизмов психологической защиты и копинг-стратегий удовлетворенности браком однопородных и двухдетных замужних женщин.

В исследовании предполагается использовать тест-опросник удовлетворенности браком (ОУБ), разработанный В.В. Столиным, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко, который используется для экспресс-диагностики степени удовлетворенности – неудовлетворенности браком, а также определяет степень согласованности – рассогласованности удовлетворенности браком.

Для определения ведущих механизмов психологической защиты будет использован опросник Плутчика – Келлермана – Конте «Методика Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI), адаптированный в 1991 г. У.Б. Клубовой.

Методикой для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности выбран опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса. Методика адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 г.

Список литературы

1. Битюцкая Е.В. Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2011. – № 1. – С. 100–111.
2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. – М.: Речь, 2001. – 144 с.
3. Дементий Л.И. Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (8–9 ноября 2012 г.) / Омск. гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2012. – 300 с.
4. Каменская В.Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. – СПб.: Детство-Пресс, 1999. – 144 с.

5. Кружкова О.В. Психологическая защита и совладание: феноменологическое соотношение и структура // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2012. – № 1. – С. 36–47.

6. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: современное состояние и психологические, социокультурные перспективы // Вестник Костромского государственного университета. – 2013. – № 5. – С. 184–187.

7. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 3 (17). – URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/493-rasskazova-gordeeva17.html> (дата обращения: 01.11.2018).

8. Сунцова Я.С. Особенности психологических защит и копинг-стратегий мужчин и женщин // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2014. – № 3 – С. 50–60.

9. Черенёва Е.А. Защитные механизмы поведения как фактор адаптивного поведения личности // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 6. – С. 122–126.

Пермякова Татьяна Олеговна
магистрант факультета психологии
e-mail: tanyadoronkina@yandex.ru

Вихман Александр Александрович
кандидат психологических наук, директор Института психологии, доцент
кафедры практической психологии
e-mail: vixmann@mail.ru

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия*

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ

Tatyana O. Permyakova
Undergraduate Student of the Faculty of Psychology
e-mail: tanyadoronkina@yandex.ru

Alexander A. Vihman
Candidate of Psychological Sciences, Director of the Institute of Psychology,
Associate Professor of the Department of Practical Psychology
e-mail: vixmann@mail.ru

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

AXIOLOGICAL DIRECTION OF PERSONALITY IN THE PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF READINESS FOR MATERNITY

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования компонентов ресурсной модели психологической готовности к материнству и аксиологической направленности беременных женщин.

Ключевые слова: аксиологическая направленность, беременность, кризис, ресурс, психологическая готовность к материнству.

Abstract. The article reflects the results of an empirical study of the components of the resource model of psychological readiness for motherhood and the axiological orientation of pregnant women.

Key words: axiological direction, pregnancy, crisis, resource, psychological readiness for motherhood.

«Аксиологическая направленность» – понятие, введенное отечественными психологами А.В. Капцовым и Л.В. Карпушиной, под которым авторы понимают «ценностно-смысловые отношения человека к окружающей его социальной действительности» [3, с. 5]. Ключевыми составляющими данного понятия является направленность, а также ценности как основной компонент аксиологической сферы.

Аксиологическая сфера личности формируется на основе социальных, культурных, исторических и экономических норм и ценностей. В процессе жизненного пути часть из них наполняются смыслом, осознаются и принимаются в качестве личностных ценностей и ценностных ориентаций. На основе ценностей формируются компоненты мировоззрения (убеждение, идеалы, нравственная позиция), а также смысловые отношения к социальной действительности, которые и представляют собой аксиологическую направленность личности. Все компоненты аксиологической сферы, безусловно, влияют на выбор тех или иных мотивов поведения. Формирование аксиологической направленности представляет собой некоторый циклический процесс взаимодействия с социумом. Для нас особенно важно изучение аксиологической направленности будущих мам, поскольку для них данный цикл скорее всего будет запущен вновь, ведь переживание первой беременности можно рассматривать как своеобразный кризис.

Беременность – особенное состояние в том смысле, что изменения организма и социальной ситуации, внутренней психологической составляющей действительно глобальны. Чтобы представить насколько серьезные изменения происходят с женщиной, рассмотрим особенности беременности через призму теории интегральной индивидуальности В.С. Мерлина: изменения происходят на биохимическом уровне, так как беременность сопровождается гормональными изменениями, параметры крови изменяются в связи с адаптацией организма к беременности. Также происходят изменения на уровне нервной системы: снижение возбудимости коры головного мозга, деятельность подкорки, ретикулярной формации ствола головного мозга повышается к концу беременности, что подготавливает женщину к родам. На ранних сроках беременности происходят изменения вегетативной нервной системы: слюнотечение, тошнота, изменение вкуса и обоняния. Анатомические изменения также происходят вместе с развитием плода, расширяется матка, некоторые органы незначительно меняют местоположение, предоставляя место развитию малыша. На личностном и социально-психологическом уровне также происходят изменения.

Особенно стрессовой становится первая беременность, которая является испытанием полоролевой идентичности, материнско-дочерних отношений, способности устанавливать адекватный контакт с партнером – отцом ребенка. В результате успешного завершения этого перехода женщина достигает внутренней и внешней интегрированности и обретает новый социальный статус [8, с. 20]. Возможно, что ценностные ориентации, уровень психологической готовности к материнству также меняется именно в этот, критический для женщины, период.

Психологическая готовность к материнству (ПГМ) – «особое психологическое состояние матери, удовлетворяющее важнейшие психологические потребности младенца в безопасности, поддержании интереса к внешнему миру и любви» [6, с. 244]. Данное понятие появилось в рамках психологии материнства, было введено Г.Г. Филипповой. Анализ литературы показал, что ПГМ не зависит от опыта переживания беременности или воспитания ребенка, уровень ПГМ остается стабильным во время беременности и после рождения младенца. Более того, уровень схож у матерей и девушек без детей в рамках одного возраста [2; 5]. Другие исследования также подтверждают соотнесенность возрастных задач и уровня ПГМ. У девушек 25–30 лет уровень ПГМ гораздо выше, чем у девушек 18–25 лет. Действительно значимыми факторами также являются адекватная модель родительства, базисные убеждения, ценности и наличие / отсутствие личностной тревожности.

Несмотря на довольно большое количество исследований психологической готовности к материнству, на наш взгляд, недостаточно изучен ценностный компонент. Именно ценности как основной компонент аксиологической сферы, наряду с другими составляющими, определяют направленность личности, ее поведение, интересы, мотивы [4, с. 30]. Изучение ценностной направленности личности в структуре психологической готовности к материнству становится еще более актуальным, поскольку от содержания этого феномена зависит и качество детско-родительских отношений матери и ребенка после родов.

Таким образом, *целью* нашего исследования является изучение аксиологической направленности личности первородящих женщин в психологической структуре готовности к материнству. Данное исследование является пилотажным и состоит из трех частей:

- 1) теоретический анализ литературы и составление модели психологической готовности к материнству;
- 2) эмпирическое подтверждение теоретической модели готовности к материнству с помощью статистических методов;
- 3) эмпирическое исследование компонентов ресурсной модели психологической готовности к материнству, а также аксиологической направленности личности.

Мы предлагаем рассматривать психологическую готовность к материнству с точки зрения ресурсного подхода (таблица). Понятие «ресурс» происходит от французского слова *ressource*, что дословно означает денежные средства, ценности, запасы, а также возможности, источники доходов для использования при необходимости [7, с. 170].

В последние годы широкое распространение в психологии приобрел ресурсный подход, получивший развитие в гуманистической психологии. В современной психологии содержание понятия «ресурсы» разрабатывается в рамках развития теории психологического стресса [1, с. 113–117]. Одним из оснований ресурсного подхода является принцип «консервации» ресурсов, который предполагает возможность человека получать, сохранять,

восстанавливать, преумножать и перераспределять ресурсы в соответствии с собственными ценностями. Посредством такого распределения ресурсов человек имеет возможность адаптироваться к вариативному ряду условий жизненной среды. Беременность, появление первого ребенка – это серьезный кризис, который влечет за собой существенные изменения в жизни женщины. Готовность будущей мамы обеспечивать благополучное детство своему ребенку зависит от тех самых ресурсов, которые накапливаются в процессе всего онтогенеза личности в виде приобретенного опыта и помогают в адаптации и осмыслении новой ситуации. Многие из компонентов теоретических моделей, предложенные разными авторами, а также эмпирически подтвержденные исследованиями, действительно не формируются в процессе беременности, например, такие как эмоциональная близость (привязанность) с мамой, возраст, опыт общения с маленькими детьми в школьном возрасте, возраст на момент первой беременности, осмысленность жизни. Ресурсная модель психологической готовности к материнству, предложенная нами, не охватывает всех компонентов, выделенных авторами, стоявшими у истоков разработки данного понятия [5, с. 20–21; 8]. Нами были выбраны ключевые компоненты, подтвержденные современными эмпирическими исследованиями, которые возможно исследовать с помощью валидных и стандартизированных методик. Данная модель также имеет цель практического использования для диагностики готовности к материнству беременных и может лежать в основе разработки курсов психологической готовности для беременных.

Ресурсная модель психологической готовности к материнству

Внутренние ресурсы (индивидуальные)	Внешние ресурсы (социальные)
Физическое здоровье	Социальное благополучие (доход / жилищные условия)
Психологическое здоровье	Помощь и участие мужа
Материнская компетентность	Помощь, участие родительской семьи

К группе внутренних (индивидуальных) ресурсов мы относим: физическое здоровье, психологическое здоровье (актуальное состояние на данный момент), а также материнскую компетентность (отношения с материнской фигурой, опыт общения с маленькими детьми, знания о детях и др.). Физическое здоровье очень важно, поскольку определяет возможность выносить ребенка и сохранить жизнь мамы. Психологическое здоровье в плане эмоционального и духовного благополучия также является ресурсом к ПГМ. Положительный эмоциональный фон, ощущение счастья и благополучия относительно собственной жизни будет способствовать концентрации на ребенке, а также удовлетворению его основных потребностей в эмоционально насыщенном общении, что так необходимо младенцу. В противоположной

ситуации мать будет обращена к собственным трудностям, установлению некоторого эмоционального и духовного равновесия. Группа ресурсов, относящихся к материнской компетентности, обращена к жизненному опыту будущей мамы и основывается на описанных Г.Г. Филипповой этапах становления материнства.

Кроме этого, есть и вторая группа ресурсов, которые относятся к актуальной ситуации беременности, это внешние ресурсы в адаптации к новой ситуации. К данной группе ресурсов мы относим: социальное благополучие (доход, жилищные условия и т.д.), помощь и участие мужа в уходе за ребенком, а также помощь и участие родительской семьи. Данная группа ресурсов играет важную роль в жизни молодой мамы. Согласно теории А. Маслоу, потребность в любви (любить и быть любимым) возникает только тогда, когда удовлетворены физиологические потребности (жажда, голод, сон и др.), а также потребности в безопасности. В данной ситуации финансовые и жилищные условия, помощь со стороны близких людей, по сути, являются своеобразным «инструментом» для удовлетворения двух основных ступеней потребностей молодой мамы для того, чтобы она могла «дарить» свою любовь малышу. Возможно, наличие данной группы ресурсов придает уверенность будущей матери в том, что она, несомненно, справится с новой ролью, а отсутствие большинства компонентов может повлечь за собой тревогу и озабоченность в завтрашнем дне.

Исследовательские гипотезы:

1. Компоненты ресурсной модели готовности к материнству и соответствующие показатели диагностических методик образуют кластеры, близкие к теоретической модели.

2. Компоненты ресурсной модели психологической готовности к материнству достоверно связаны с показателями аксиологической направленности личности.

В исследовании приняли участие 39 беременных женщин на сроке беременности от 20 до 35 недель (второй и третий триместр). Возраст участниц – от 22 до 34 лет. Все женщины беременны впервые и состоят в официально зарегистрированном или незарегистрированном браке.

Данные, полученные в ходе эмпирического исследования, были обработаны с помощью электронной таблицы Excel (корпорации Microsoft) и программы STATISTICA 10 (корпорации StatSoft).

При статистической обработке данных применялись следующие методы:

- описательная статистика – для определения нормальности распределения полученных данных;
- кластерный анализ с построением «древовидного» графика (Joining tree clustering);
- корреляционный анализ Спирмена.

По результатам исследования мы можем сделать следующие выводы:

1. В процессе исследования на основе литературных источников мы разработали теоретическую ресурсную модель психологической готовности к материнству, которая включает в себя внешние ресурсы (социальное

благополучие, партнерские отношения с отцом ребенка, опора на родительскую семью); внутренние ресурсы (физическое здоровье, психологическое здоровье, материнская компетентность). Для подтверждения теоретической модели эмпирически мы использовали кластерный анализ с древовидным построением графика (Joining tree clustering, по Чебушеву). Кластерный анализ позволил нам увидеть эмпирические связи между выделенными нами ресурсами психологической готовности к материнству (рисунок).

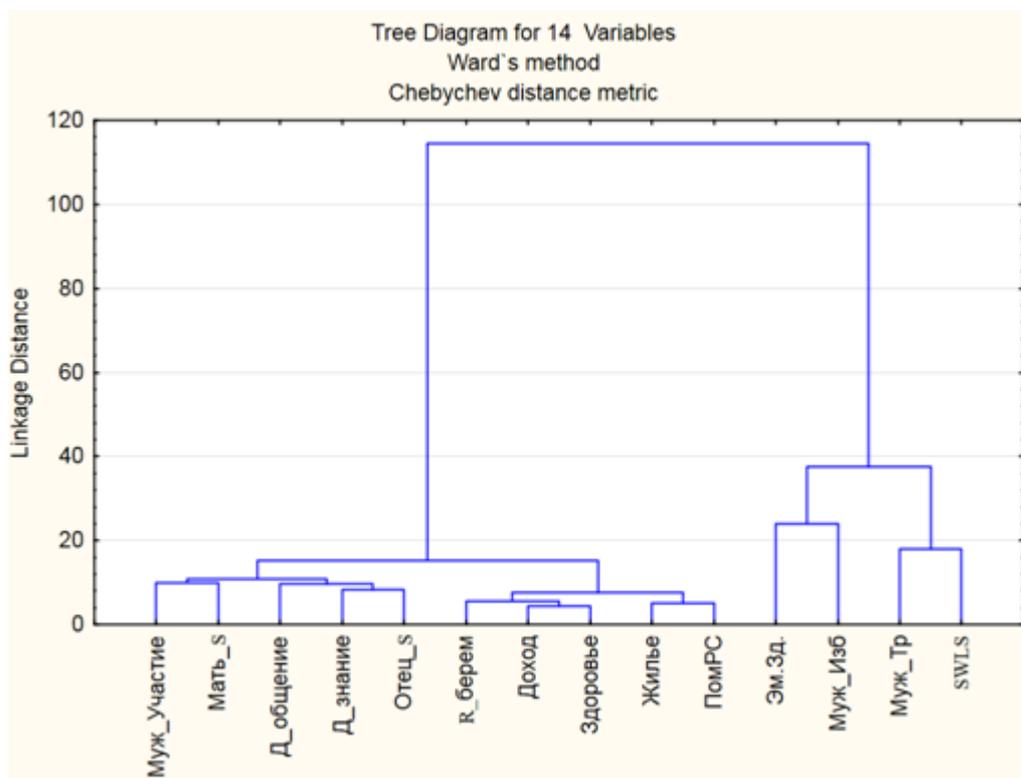


Рис. Распределение компонентов ресурсной модели психологической готовности к материнству

В сравнении с теоретической моделью вместо 6 групп ресурсов эмпирически было выделено 3, которые условно мы можем назвать: «материнская компетентность», «психологическое здоровье» – внутренние ресурсы (индивидуальные), а также «внешние ресурсы» (социальные). В последующем планируется увеличение выборки, что сделает возможным применение факторного анализа для создания факторно-аналитической структуры психологической готовности к материнству. На данном этапе исследования первая гипотеза частично нашла свое подтверждение и определила перспективы дальнейшего исследования.

2. Вторая гипотеза подтвердилась. С помощью корреляционного анализа Спирмена были установлены статистически значимые связи компонентов ресурсной модели к материнству с показателями аксиологической сферы.

Осмысленность жизни играет немаловажную роль в психологической готовности к материнству. Осмысленность жизни в целом способствует планированию и ожиданию будущего ребенка ($r = 0,34$; $p < 0,05$), а также

обеспечению достойного уровня семейных доходов ($r = 0,32; p < 0,05$). Таким образом, осмысленность жизни связана с внутренними и внешними ресурсами психологической готовности к материнству.

Личностные ценности определяют мотивы поведения, в том числе и в отношении собственного ребенка, поэтому данный компонент аксиологической направленности представляет для нас особый интерес. Анализ статистически значимых связей исследования показал, что скорее всего некоторые ценности возникают в ответ на отсутствие ресурсов в качестве компенсации. Так, эмоционально дистанцированные отношения с мамой компенсируются ценностью материального благополучия ($r = -0,33; p < 0,05$) для формирования чувства собственной значимости, которое не было сформировано в раннем детстве.

Отсутствие материального благополучия ($r = -0,33; p < 0,05$) и дефицит общения с детьми ($r = -0,34; p < 0,05$) компенсируются в ценности активных социальных контактов. Возможно, речь идет о восполнении информации, касающейся процессов воспитания, а также об обсуждении с другими наиболее выгодных предложений относительно детской продукции в целях экономии семейного бюджета. В случае отсутствия возможности у мужа осуществлять помощь в уходе за ребенком актуализируются ценности самореализации ($r = -0,40; p < 0,05$), креативности ($r = -0,37; p < 0,05$) и сохранения собственной индивидуальности относительно процесса воспитания.

Аксиологическая направленность личности взаимосвязана с психологической готовностью к материнству. Низкие показатели прагматической направленности наиболее благоприятны для ситуации рождения и воспитания ребенка, поскольку позволяют отстраниться от ситуации карьеры и социального самоутверждения ($r = -0,33; p < 0,05$). Гуманистическая направленность также способствует вовлеченности матери в процесс рождения и воспитания ребенка, созданию условий для разностороннего развития малыша. При этом существуют риски возникновения трудностей в супружеских отношениях, поскольку будущая мама полностью готова посвятить себя ребенку, а мужа отстранить от обязанностей, соответствующих отцовской роли.

Эмпирическое исследование, проведенное нами, показало, что компоненты осмысленности жизни в своем большинстве имеют положительную связь с компонентами готовности к материнству, а ценности и аксиологическая направленность связаны отрицательно с компонентами готовности к материнству и представляют собой некоторую компенсацию внешних или внутренних ресурсов. В дальнейшем планируется увеличение выборки для эмпирического подтверждения ресурсной модели готовности к материнству, с помощью факторного анализа, а также разработка программы психологической готовности к материнству в женских консультациях, а также в частных психологических центрах. Реализуя данную программу, мы не сможем показать правильную модель поведения родителей для тех, у кого не сформирована привязанность, или повысить доход семьи. Однако мы можем помочь осознать, какие ресурсы психологической готовности к материнству

есть у будущей мамы, и помочь актуализировать их с помощью специально подобранных методов (проективных, арт-терапии, медиапсихологии и др.). Данная программа может стать профилактикой девиантного материнства и социального сиротства при реализации в группах риска.

Список литературы

1. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Ч. 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 2. – С. 113–122.

2. Демина А.С. Психологическая готовность к материнству в период ранней взрослости [Электронный ресурс] // Вестник КемГУ. – 2013. – № 4 (56), т. 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-k-materinstvu-v-period-ranney-vzroslosti>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 24.04.2017).

3. Капцов А.В., Карпушина Л.В. Аксиологическая направленность личности: руководство по применению теста: метод. Пособие. – Изд. 3-е, доп. – Самара: ИПК «Содружество», 2007. – 44 с.

4. Карпушина Л.В., Капцов А.В. Психология ценностей российской молодежи: моногр. – Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2009. – 252 с.

5. Мещерякова С.Ю. Психологическая готовность к материнству [Электронный ресурс]. – 2000. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP052000/MPG-018.HTM>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 15.11.2016).

6. Ролинская Т.М. Психологическая готовность к материнству [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крым. федер. ун-т им. В.И. Вернадского, 2016. – № 50-1. – С. 244–249. – URL: <http://elibrary.ru/download/63590981.pdf>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 04.12.2016).

7. Тимонин А.И. Теоретические подходы к обоснованию понятий «потенциал» и «ресурс» в педагогике [Электронный ресурс] // Экономика образования. – 2008. – № 4. – С. 170–171. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-obosnovaniyu-ponyatiy-potentsial-i-resurs-v-pedagogike>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 08.06.2018).

8. Филиппова Г.Г. Психология материнства. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 240 с.

Ризова Полина Дмитриевна

магистрант кафедры теоретической и прикладной психологии

e-mail: maffiazlo@gmail.com

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

РОЛЬ СЕМЬИ И СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НЕТРАДИЦИОННОЙ СЕКСУАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Polina D. Rizova

Undergraduate Student of the Department of Theoretical and Applied Psychology

e-mail: maffiazlo@gmail.com

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

THE ROLE OF MICROSOCIUM IN THE FORMATION OF SEXUAL ORIENTATION

Аннотация. Рассматривается вопрос о том, какое значение имеет семья и социальное окружение в формировании сексуальности в юношеском возрасте. Данная тема является актуальной, однако по указанной проблеме имеется не так много исследований. Представленный в работе анализ литературы и результаты нашего эмпирического исследования могут послужить основой для дальнейшего изучения различных сторон формирования сексуальной ориентации и проблем психосексуальности в целом.

Ключевые слова: социум, сексуальная ориентация, родители, сверстники, личность.

Abstract. The article discusses the importance of the family and social environment in the formation of sexuality in adolescence. This topic is relevant, however, there is not much research on this issue. The analysis of the literature presented in this paper and the results of our empirical research can serve as a basis for the further study of various aspects of the formation of sexual orientation and the problems of psychosexuality in general.

Key words: socium, sexual orientation, parents, peers, personality.

Проблема становления психосексуальности и сексуальной ориентации рассматривалась З. Фрейдом, С. Бем, П. Арчер, М. Стромз и др. В данной статье обсуждается значение таких факторов становления психосексуальности, как семья и сверстники.

Известно, что окружение играет важную роль в формировании психосексуальности ребенка. В подростковый период становление психосексуальности происходит через обучение взаимодействию со сверстниками противоположного пола, а также через общение с объектом своей

романтической привязанности. М.Л. Бутовская отмечает, что запрет общения с объектом симпатии вызывает у подростка как минимум задержку нормального психосексуального развития, а порой приводит и к трагическим последствиям [5, с. 22].

Также для развития ребенка большое значение имеет поведение родителей. Образцы мужского и женского поведения входят в структуру самосознания ребенка через непосредственные проявления старшего поколения. П. Арчер пишет о том, что ребенок имитирует все: как полезные формы поведения, так и негативное поведение взрослых. У ребенка формируется чувство идентичности с представителями своего пола и стремление поддержать полоролевые аспекты поведения. В этот период у детей происходит формирование полоролевого поведения, что сказывается на его отношении с представителями противоположного пола [2, с. 137]. Именно поэтому Д.В. Колесов обращает внимание родителей на необходимость избегать в своем поведении негативизма по отношению к представителям другого пола [6, с. 155].

Помимо родителей, еще одним важным источником социального влияния на нормативные представления подростка являются сверстники. Причем влияние сверстников на подростка во многих вопросах оказывается даже сильнее, чем родительское. В совместных играх дети бессознательно копируют стереотипы поведения взрослых. Проигрывание детьми соответствующего полоролевого поведения является важным фактором формирования психосексуальности [1, с. 56].

Ю.М. Орлов отмечает, что мнения детей о сверстниках противоположного пола отражают традиционные установки взрослых о сексуальности. Дети подтверждают, укрепляют или, наоборот, ставят под сомнение половую идентичность сверстников, оценивая поведение по гораздо более жестким, чем в семье, критериям маскулинности и феминности. Дети, которые им не соответствуют, воспринимаются с подозрением и даже с некоторым непониманием [10, с. 38].

Причем Г. Крайг считает, что влияние сверстников гораздо сильнее сказывается на поведении девочек, чем на поведении мальчиков. При этом дети обоих полов ориентируются на мнение сверстников и в большей степени подражают мальчикам. Влияние стереотипов на поведение детей является настолько сильным в обществе сверстников, что чтобы не вызывать осуждения, дети выбирают игрушки, соответствующие стереотипам игр мальчиков и девочек, тогда как в одиночестве они могут пользоваться любыми игрушками [7, с. 302].

Необходимо отметить, что, во-первых, родители имеют большое влияние на становление психосексуальности ребенка, его сексуальной ориентации. Отношение родителей к ребенку, степень их заботы о нем могут стать решающими при формировании сексуальной ориентации и психосексуальности в целом. Во-вторых, особое значение в формировании психосексуальности имеет опыт взаимоотношений подростка со своими сверстниками на ранних этапах онтогенеза. Важным аспектом являются его нормативные представления

о поведении того или иного пола, а также представления о вовлеченности сверстников в сексуальные отношения. Причем для формирования сексуального поведения подростка важными являются не только реальные отношения и поведение сверстников, но и то, как он это воспринимает и интерпретирует поведение окружающих.

В нашем исследовании принимали участие 60 юношей и девушек в возрасте 18–23 лет, с гомо- и гетеросексуальной ориентацией. Предметом изучения стали факторы формирования сексуальной ориентации. В работе использовалась методика К.Ю. Телешевой «Определение факторов гомосексуальной ориентации». Опросник предназначен для выявления факторов уже сформировавшейся гомосексуальной ориентации, а также для определения вероятности ее формирования [11, с. 95].

Сравнительный анализ факторов формирования гомосексуальной ориентации у юношей и девушек с гомо- и гетеросексуальной ориентацией по *t*-критерию Стьюдента позволил установить различия в факторах, значимых для формирования сексуальной ориентации (табл. 1).

Таблица 1

Значимые различия в выраженности факторов формирования гомосексуальной ориентации в группах гомо- и гетероориентированных лиц

Показатели	Значения		Статистики критерия	
	Гомоориент.	Гетероориент.	<i>T</i> -критерий	<i>p</i>
Гиперопека	18,50	9,10	7,060	0,000
Идентификация	24,00	18,20	2,941	0,005
Гендерные нарушения	26,30	10,23	10,442	0,000
Отвержение	15,73	6,70	8,130	0,000
Установки	9,30	6,27	3,542	0,001
Пубертат	18,10	7,87	11,911	0,000

Результаты сравнительного анализа, представленные в табл. 1, показывают, что все факторы формирования ориентации, представленные в методике К.Ю. Телешевой, являются важными для формирования гомосексуальной ориентации. Однако наиболее значимые различия наблюдаются в факторах гиперопеки, отвержения, гендерного нарушения и раннего полового созревания.

Итак, для формирования нетрадиционной сексуальной ориентации наиболее весомую роль играют именно данные факторы. Рассмотрим подробнее их психологическое содержание. «Гиперопека» означает чрезмерное влияние матери или отца на ребенка, при котором возникает сильная эмоциональная привязанность к одному из родителей, чаще к родителю противоположного пола. «Гендерное нарушение» означает выраженные маскулинность у девушек и феминность у юношей. «Отвержение матерью или отцом» – отстраненное поведение родителя по отношению к своему ребенку, когда мать или отец не принимают или минимально участвуют в жизни своего ребенка, не уделяя ему должного внимания. «Раннее половое созревание» как один из ведущих факторов формирования гомосексуальной ориентации.

В данном случае раннее вхождение ребенка в пубертатный период является тем, что может предопределить формирование гомосексуальной ориентации.

Представленные данные согласуются с имеющимися в литературе. Так, З. Фрейд писал о том, что решающую роль в формировании гомосексуальной ориентации следует отводить взаимоотношениям ребенка с родителем противоположного пола, так как слишком тесная эмоциональная привязанность лишает ребенка самостоятельности. Как следствие, из-за сильной привязанности к родителю противоположного пола может неправильно сформироваться психосексуальность, и возможно формирование гомосексуальной ориентации [12, с. 153].

Гендерное нарушение, в теории С. Бем, предполагает отчуждение ребенка от социальных взаимодействий со своим полом. В этом случае юноши и девушки проводят больше времени в компании противоположного пола, из-за чего может происходить формирование полоролевого поведения, привычек и сексуальных предпочтений, характерных для представителей противоположного пола. Свой же пол становится менее близким, непонятным и вследствие этого эротизируется [4, с. 247].

Отстраненное поведение родителя по отношению к своему ребенку в исследованиях Д. Николоси также рассматривается как фактор, провоцирующий развитие гомосексуальной ориентации, поскольку в этом случае психосексуальное развитие следует по пути гиперкомпенсации нарушенных отношений с каким-либо из родителей, чаще с родителем того же, что и ребенок, пола [9, с. 125].

Наконец, раннее вхождение ребенка в пубертатный период является тем, что может предопределить формирование гомосексуальной ориентации. М. Стормз отмечает, что ранний период полового созревания – это важный этап, когда гомосексуальное экспериментирование достаточно обычно, а сексуальные установки еще не сформированы. Теория М. Стормза исходит из того, что подростки, рано достигшие половой зрелости, обладают определенным сексуальным отличием от сверстников и воспринимают гомосексуальные игры как эротические. В данном случае ранний и положительный гомосексуальный опыт может сильно повлиять на становление психосексуальности и гомосексуальной ориентации [13, с.789].

Кроме того, нами был проведен сравнительный анализ факторов формирования гомосексуальной ориентации в группе гомоориентированных лиц разного пола (табл. 2).

Таблица 2

Значимые различия в выраженности факторов формирования гомосексуальной ориентации в группах гомоориентированных лиц

Показатели	Значения		Статистики критерия	
	Юноши	Девушки	T-критерий	p
Гиперопека	21,87	15,13	3,455	0,002
Идентификация	18,40	29,60	-4,675	0,000
Гендерные нарушения	22,87	29,73	-2,951	0,006
Отвержение	13,53	17,93	-2,488	0,019

В табл. 2 можно видеть, что для юношей более существенным фактором формирования гомосексуальности является гиперопека. Это может быть связано с тем, что матери куда чаще опекают сыновей, чем отцы опекают своих дочерей (в данном факторе имеется в виду родитель именно противоположного пола).

Для гомоориентированных девушек же более значимы такие факторы формирования гомосексуальной ориентации, как идентификация, отвержение и гендерное нарушение. Значение фактора «отвержение» может быть связано с тем, что отцы часто мало времени уделяют семье, своим детям, в частности, дочерям, или же вообще семья живет без отца. В исследованиях У. Байна отмечается, что отсутствие отца девочка может воспринимать как отвержение [3, с. 11]. В данном случае у девочек нет опыта выстраивания нормальных взаимоотношений с представителем противоположного пола, именно поэтому проще выстраивать гомосексуальные отношения с представителями своего пола.

«Идентификация» является значимым фактором по этой же причине. Так как в настоящее время много неполных семей, дети, в частности девочки, идентифицируют себя с матерью, а отсутствие образца межполовых отношений в дальнейшем затрудняет построение ими отношений с представителями противоположного пола.

«Гендерные нарушения» являются значимым фактором формирования гомосексуальности у девушек, возможно, в связи с тем, что половое созревание у девочек происходит несколько раньше, чем у мальчиков. Девочки начинают больше времени проводить в компании мальчиков, что может послужить усвоению гендерных стереотипов противоположного пола, формированию маскулинности. И.С. Куприянова пишет о том, что именно наличие маскулинности у девочки может послужить формированию гомосексуальной ориентации [8, с. 46].

Таким образом, проведя исследование, мы видим, что микросоциум – семья и окружение ребенка – играет очень важную роль в формировании гомосексуальной ориентации.

Список литературы

1. Алексеев Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации. – СПб.: Речь, 2015. – 144 с.
2. Арчер П. Половые роли в детстве: структура и развитие. – Новосибирск, 2011. – 200 с.
3. Байн У. Сексология: Доказательства биологического влияния сомнительны. – СПб, 2001. – 17 с.
4. Бем С.Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. – М.: РОССПЭН, 2006. – 336 с.
5. Бутовская М.Л. Гомосексуализм и эволюция. – Фрязино: Век, 2011. – 24 с.
6. Колесов Д.В. В семье растут сын и дочь. – М.: Просвещение, 2011. – 176 с.
7. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2010. – 359 с.

8. Куприянова И.С. Гомосексуальная ориентация в структуре гендерной идентичности мужчины. – Саратов, 2001. – С. 41–48.
9. Николоси Дж. Предотвращение гомосексуальности. Руководство для родителей. – М.: Класс, 2008. – 312 с.
10. Орлов Ю.М. Половое воспитание как звено становления личности. – М.: Просвещение, 2013. – 126 с.
11. Телешева К.Ю. Методика определения факторов гомосексуальной ориентации // Психологическая диагностика. – 2011. – № 3. – С. 95–126.
12. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. Лекции. – М.: Наука, 2015. – 166 с.
13. Storm M.D. Theories of sexual orientation // Journal of Personality and Social Psychology. – 1980. – Vol. 38, № 5. – P. 783–792.

Толкачева Анастасия Валерьевна
магистрант факультета психологии
e-mail: anastasiya_valeryevna96@mail.ru

Богомягкова Оксана Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теоретической и прикладной психологии
e-mail: bogomyagkova.o@pspu.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ОБРАЗ «Я» И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТРУКТУРЫ СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ

Anastasia V. Tolkacheva
Undergraduate Student of the Faculty of Psychology
e-mail: anastasiya_valeryevna96@mail.ru

Oksana N. Bogomyagkova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of
Theoretical and Applied Psychology
e-mail: bogomyagkova.o@pspu.ru

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

THE IMAGE OF «I» AND THE LIFE MEANINGFUL ORIENTATIONS YOUNG MEN AND GIRLS IN CONNECTION WITH THE STRUCTURE OF THE FAMILY SYSTEM

Аннотация. Рассматриваются особенности взаимосвязи самоотношения и поиска смысла жизни юности в связи с различными аспектами семейной системы. Большое внимание было уделено теоретической части работы. Затрагиваются работы таких авторов, как В.М. Целуйко, В.В. Столин, Д.А. Леонтьев, А.А. Бодалев, А.В. Серый, и других выдающихся ученых. Основной целью исследования является изучение сущностных характеристик личности юности в связи со структурой семейной системы.

Ключевые слова: смысложизненные ориентиры, самоотношение, образ «Я», семейная структура, самосознание, юность, элементы семейной системы, поиск смысла жизни, личностное развитие, самоопределение.

Abstract. The article deals with the features of the relationship between the self-relationship and the search for the life meaning of youth in connection with various aspects of the family

system. Much attention was given to the theoretical part of the work. The works of such authors as V.M. Tseluyko, V.V. Stolina, D.A. Leontiev, A.A. Bodalev, A.V. Seryy and other outstanding scientists are touched upon. The main objective of the research is to explore the essential characteristics of the personality of youth in connection with the structure of the family system.

Key words: life meaningful orientations, self-attitude, "I" image, family structure, self-consciousness, youth, elements of the Family System, search for the meaning of life, personal development, self-definition.

Семейная структура представляет собой комплексность элементов и взаимосвязей между ними. Ч. Фишман и С. Минухин в качестве структурных элементов семьи как системы отделяют родительскую, сиблинговую, супружескую и индивидуальную подсистемы, являющиеся дифференцированными совокупностями семейных ролей, которые позволяют семье выполнять определенные функции [4, с. 65].

По соображениям отечественных семейных психотерапевтов, в структуре семьи содержатся следующие элементы: семейные правила, численный и персональный состав семьи, мифы и легенды, семейные роли, границы семьи, семейные подсистемы [5, с. 123; 6, с. 58; 7, с. 347].

Смыслжизненные ориентиры личности формируются во всех сферах жизни через идеалы, убеждения, ценности. Посредством жизненного смысла создается и свое отношение к карьере, профессии, культуре, социально-экономическим переменам, к политическим реалиям и т.д. Переоценивание ценностей, рефлексия и переориентировка жизненных смыслов – закономерно следующий процесс роста личности. Обретение новоявленных социальных и жизненных ролей вынуждает человека по-новому взглянуть на многие вещи [3, с. 4].

Образ «Я» в психологической литературе определяется через эмоциональный компонент самосознания. Отношение личности к себе как аффективная составляющая самосознания чаще всего возникает в силу того, что его когнитивная составляющая не воспринимается человеком безразлично [2, с. 74].

Проблема самоотношения и поиска смысла жизни в юношеском возрасте сохраняет свою актуальность, так как постоянные изменения в экономической, духовной, политической сферах нашего общества влекут за собой значительные изменения в ценностных ориентациях и поступках людей. Знание смыслжизненных ориентиров и образ «Я» в юности обеспечит понимание существующих тенденций и общей направленности развития общества.

Конструктивный вариант развития формирует жизненные смыслы, ценностные ориентации и мировоззрение юношей и девушек. А деструктивный вариант провоцирует суицидальные риски, девиантное поведение и реализуется как ресурс самоутверждения.

Согласно оценочным данным Всемирной организации здравоохранения 2015 г., по абсолютному и относительному количеству случаев деструктивного поведения (суициды, аддикции) наша страна занимает 14-е место.

Исследования, проведенные среди групп юношей, показали, что доля суицидально настроенной молодежи равна 8 %. При этом процент относящихся

к суициду толерантно составляет около 30 % среди школьников и до 54 % среди молодых специалистов. Что касается алкогольной зависимости, то около трети юношей и каждая пятая девушка в возрасте от 13 до 18 лет употребляют алкоголь ежедневно. Уровень алкоголизма растет, а от наркотиков зависят до 1 млн молодых людей в возрасте от 11 до 24 лет [1, с. 2].

В области представлений о системе личностных смыслов, их структуре, функциях, динамике наиболее известны труды А.В. Серого и М.С. Яницкого. С.Л. Рубинштейн работал в направлении внешних и внутренних сторон процесса самоопределения личности, а проблема категории «смысла» наиболее детально разработана Д.А. Леонтьевым.

Основным рычагом личностного развития в любом возрасте является общество. Юноша в отношениях с социумом развивает структуру семейных отношений, свойственных его детскому опыту.

Системный семейный подход представлен в исследованиях В.М. Целуйко, А.Я. Варга, А.А. Бодалева, В.В. Столина.

Проблему исследования можно представить через противоречия:

- между повышенным вниманием к юности и статистическими данными возрастающих суицидальных и аддиктивных рисков;

- между задачами профессионального самоопределения в юности и формированием личностной структуры;

- между значимостью семейной системы и феноменом социального сиротства, когда родители в отношениях с детьми выбирают дистантную позицию и самоустраиваются от процесса воспитания. В юности это означает потерю смыслов, отсутствие ценностей, несформированное мировоззрение, диффузное «Я».

Цель исследования: определение сущностных характеристик личности юности в связи со структурой семейной системы.

Гипотеза: существуют различия в представлениях о себе и смысложизненных ориентирах юношей и девушек с разной структурой семейных систем.

На данном этапе исследование было ориентировано на сбор и обобщение эмпирических данных. Диагностические данные были обработаны, занесены в протокол, дифференцированы в соответствии с анкетными данными об особенностях семейной системы. В исследовании приняли участие 42 человека.

Качественный анализ результатов ценностных ориентаций, по М. Рокичу, показал, что на первых местах у респондентов в терминальных ценностях (ценности – цели) – здоровье, любовь, развитие; в инструментальных ценностях (ценности – средства) – воспитанность, жизнерадостность, образованность. Наименее выражены в терминальных ценностях следующие: общественное признание, развлечение, счастье других.

В инструментальных ценностях: высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других и твердая воля.

Перспективными направлениями нашего исследования являются увеличение количественного состава выборки, статистический анализ экспериментальных данных, качественное описание фактического материала,

методическая подготовка профессиональной активности психолога в работе с юношами и девушками в контексте личностного и социально-эмоционального развития.

Список литературы

1. Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs349/ru/> (дата обращения: 13.12.2017).
2. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. – М.: Педагогика, 1987. – 256 с.
3. Ожерельева О.Ю. Смыслжизненные ориентации современного человека [Электронный ресурс]. – 2014. – URL: <http://www.elcom.ru/~human/2008ns/460ou.htm> (дата обращения: 05.11.2017).
4. Олифиревич Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2007. – 360 с.
5. Силяева Е.Г. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. – М.: Академия, 2011. – 192 с.
6. Целуйко В.М. Психология современной семьи. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
7. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

Филимонова Ксения Юрьевна
студентка факультета психологии
e-mail: filimonovak1@yandex.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ И УЧЕБНОЙ УСПЕВАЕМОСТИ ПОДРОСТКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА ЛИЧНОСТИ В ГРУППЕ

Ksenia Y. Filimonova
Student of the Faculty of Psychology
e-mail: filimonovak1@yandex.ru

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian and Pedagogical University», Perm, Russia*

STUDY OF THE PECULIARITIES OF THE ACADEMIC ACTIVITY AND ACADEMIC PERFORMANCE OF ADOLESCENTS DEPENDING ON THE SOCIOMETRY STATUS OF THE INDIVIDUAL IN THE GROUP

Аннотация. Раскрываются научные подходы к изучению особенностей учебной активности и успеваемости подростка в зависимости от социометрического статуса. Эмпирические данные, представленные в статье, дополняют и расширяют имеющиеся знания об особенностях учебной активности и успеваемости в зависимости от социометрического статуса личности в группе. Также результаты исследования открывают возможности к разработке коррекционно-развивающей программы по улучшению психологического климата, а следовательно, позволяют психологу вносить свой вклад в повышение успеваемости ребенка в школе.

Ключевые слова: подростки, учебная активность, учебная успеваемость, социометрический статус.

Abstract. Revealed scientific approaches to the study of the peculiarities of the academic activity and academic performance of adolescents, depending on sociometric status. The empirical data presented in the article supplement and expand the existing knowledge about the features of educational activity and academic performance depending on the sociometric status of the individual in the group. Also, the results of the study open up opportunities for the development of correctional and developmental programs to improve the psychological climate, and, consequently, allow the psychologist to contribute to improving the performance of the child in school.

Key words: adolescents, educational activity, academic performance, sociometric status.

В настоящее время в соответствии с требованиями ФГОС средней школы уделяется больше внимания психологическому благополучию учеников в

школе, повышению их успеваемости, переходу на новые принципы взаимодействия учителя, ученика и родителя. Исходя из этого работы по изучению психологического климата в детском коллективе (который может находить выражение в социометрическом статусе) и его связи с успешностью в обучении и учебной активностью школьников становятся особенно актуальными.

Учебная активность определяется А.А. Волочковым как сложная динамическая система, характеризующая преимущественно субъектное, по источникам детерминации, развертывание учебной деятельности по пути от ее потенциала к регулируемой и наблюдаемой реализации [3].

Учебная активность – это мера того шага в учебной деятельности и ее развитии, который школьник делает самостоятельно как субъект активности. Потенциал учебной активности выражает соотношение желания и возможностей сделать этот шаг, регулятивный компонент – соотношение импульсивной, произвольной и рефлексивной, произвольной его регуляции, динамический компонент – особенности реально наблюдаемой динамики деятельности, а результативный воплощает в себе итог движения и залог постоянного его возобновления, являясь, по сути, новым потенциалом учебной активности. Следовательно, структура учебной активности включает в себя не только компоненты и входящие в них элементы в определенной системной иерархии, но и внутренний источник постоянного возобновления и развития этой динамичной системы [2, с. 75].

Статус – это положение человека в системе внутренних отношений, которое определяет степень его авторитета для остальных членов группы. В отличие от позиции, статус индивида в группе является реальной социально-психологической характеристикой его положения в системе внутригрупповых отношений, степень действительной авторитетности для остальных участников [1].

Одним из наиболее существенных параметров положения личности в группе сверстников является социометрический статус. Само понятие «социометрический статус» ввел Я. Морено и понимал под ним положение человека в социальной группе, а саму систему межличностных отношений выделял из эмоциональных, деловых и интеллектуальных связей членов этой группы. Наличие в коллективе лиц с различным положением неизбежно ставит вопрос о детерминации данных различий, что является важнейшей междисциплинарной проблемой, находящейся на стыке возрастной, социальной и педагогической психологии, психологии личности и педагогики [6].

Социометрический статус – одна из немногих метаиндивидуальных характеристик, на которую может воздействовать психолог, организуя психологическую работу в коллективе.

В трудах, посвященных изучению связи успеваемости, учебной и познавательной активности школьника с его положением в классе, отмечается двусторонность этой зависимости: тот или иной статус личности может оказать положительное или отрицательное влияние на успеваемость и другие

показатели учебной деятельности. Особенно остро указанная зависимость выступает при анализе причин неуспеваемости [7].

Немаловажно отметить то, что не удовлетворяющие ученика отношения с одноклассниками, релятивная психологическая изоляция или непризнание могут сказываться на его познавательной активности не столько прямо, сколько косвенно, через общее понижение его эмоционального самочувствия и уверенности в своих силах, которая, по данным Ф.И. Иващенко [4], существенно отличается у «сильных» и «слабых» школьников.

Как отмечается в работе Г.Ф. Карповой [5], неуспеваемость не только снижает личный престиж школьника в коллективе, но и понижает его самооценку и самоуважение. Ввиду этого неуспевающие ученики часто попадают в положение «изолированных».

Цель исследования: изучить особенности учебной активности и успеваемости подростка в зависимости от социометрического статуса личности в группе.

Объект исследования: учебная активность, успеваемость и социометрический статус личности в группе.

Предмет исследования: особенности учебной активности и успеваемости в зависимости от социометрического статуса личности в группе.

Гипотеза исследования: существует специфика учебной активности и успеваемости в зависимости от статуса ученика в классе. Учащиеся с высоким статусом проявляют более выраженную учебную активность и успеваемость.

В эмпирическом исследовании приняло участие 32 человека. Это учащиеся 7-го класса МБОУ «Гимназия № 17» г. Перми, среди которых 15 девочек и 17 мальчиков в возрасте 13–14 лет.

В исследовании использованы следующие методики:

1. Для измерения социометрического статуса учеников был использован метод социометрии Я. Морено. Он позволил выявить относительный авторитет членов группы по признакам симпатии / антипатии (лидеры, «звезды», отвергнутые).

2. Для исследования учебной активности был использован «Вопросник учебной активности школьника» А.А. Волочкова. С его помощью исследовался уровень и структура учебной активности.

3. Для оценки успеваемости школьников мы проанализированы средние баллы за полугодие.

Для определения значимых взаимосвязей показателей учебной активности, успеваемости и социометрического статуса был проведен корреляционный анализ соответствующих показателей по Спирмену, получены следующие значимые корреляционные взаимосвязи:

• Положительный деловой статус прямо пропорционально связан со следующими показателями успеваемости по предметам и учебной активности: литература ($r = 0,53$); биология ($r = 0,53$); английский язык ($r = 0,53$); геометрия ($r = 0,52$); результат активности ($r = 0,49$); учебная активность ($r = 0,49$); изобразительное искусство (черчение) ($r = 0,47$); исполнительская динамика реализации активности ($r = 0,45$); алгебра ($r = 0,45$); русский язык ($r = 0,44$);

учебная мотивация ($r = 0,42$); потенциал учебной активности ($r = 0,41$); история ($r = 0,41$); физика ($r = 0,39$); информатика ($r = 0,39$); регуляция активности ($r = 0,38$) и динамика реализации активности ($r = 0,36$). Исходя из этого можно предположить, что те, кого выбирают в качестве деловых лидеров, обладают такими качествами, как высокая успеваемость, исполнительность, нацеленность на результат, замотивированность.

• Отрицательный деловой статус обратно пропорционально взаимосвязан с успеваемостью по таким учебным дисциплинам, как: изобразительное искусство (черчение) ($r = -0,61$); биология ($r = -0,57$); экономика ($r = -0,56$); литература ($r = -0,52$); геометрия ($r = -0,50$); физика ($r = -0,50$); история ($r = -0,46$); алгебра ($r = -0,43$); физкультура ($r = -0,42$); информатика ($r = -0,41$); география ($r = -0,36$); и с такими компонентами учебной активности, как интегральный показатель учебной активности ($r = -0,39$); учебная мотивация ($r = -0,37$) и результат активности ($r = -0,35$). На основании этого можно предположить, что деловым лидером не выберут того, кто имеет низкую успеваемость по данным предметам, человека, не замотивированного на учебную деятельность и не нацеленного на результат.

• Положительный интеллектуальный статус коррелирует с успеваемостью по всем учебным дисциплинам: русский язык ($r = 0,68$); литература ($r = 0,67$); английский язык ($r = 0,67$); история ($r = 0,63$); геометрия ($r = 0,62$); география ($r = 0,61$); биология ($r = 0,60$); изобразительное искусство (черчение) ($r = 0,60$); алгебра ($r = 0,58$); физика ($r = 0,49$); информатика ($r = 0,48$); экономика ($r = 0,39$); физкультура ($r = 0,38$); и со всеми компонентами учебной активности, кроме динамики видоизменения учебной деятельности и волевого контроля реализации учебных действий: исполнительская динамика реализации активности ($r = 0,59$); учебная активность ($r = 0,59$); учебная мотивация ($r = 0,56$); потенциал учебной активности ($r = 0,54$); регуляция активности ($r = 0,54$); динамика реализации активности ($r = 0,46$); контроль действий в ситуации учебных неудач ($r = 0,45$); результат активности ($r = 0,44$); обучаемость ($r = 0,37$). Это может указывать на то, что при выборе лидера в интеллектуальной деятельности в первую очередь выбирают тех, кто хорошо успевает по учебным дисциплинам, имеет высокую учебную мотивацию, исполнительность и обучаемость.

• Отрицательный интеллектуальный статус имеет обратно пропорциональные взаимосвязи с теми же показателями, что и положительный интеллектуальный статус, и это как раз указывает на то, что лидером не выберут человека с низкой успеваемостью, не исполнительного, не нацеленного на результат, не замотивированного на учебную деятельность.

• Положительный эмоциональный статус не коррелирует ни с одним показателем учебной активности и успеваемости, при этом отрицательный эмоциональный статус коррелирует с показателями успеваемости по таким учебным дисциплинам, как: биология ($r = -0,47$); литература ($r = -0,44$); геометрия ($r = -0,43$); изобразительное искусство (черчение) ($r = -0,41$) и алгебра ($r = -0,40$). В отличие от отрицательного статуса, положительный эмоциональный статус учеников в группе не зависит от учебной активности и

успеваемости. Взаимосвязи отрицательного статуса, возможно, связаны с тем, что ученики, имеющие низкие показатели по этим базовым предметам, недостаточно эрудированы и являются неинтересными собеседниками для сверстников.

Таким образом, проведенный нами корреляционный анализ свидетельствует о наличии статистически значимых взаимосвязей между показателями социометрического статуса, учебной активности и успеваемости.

С целью получения структуры корреляционных взаимосвязей мы использовали метод факторного анализа (метод главных компонент, varimax-вращение). В результате проведения факторного анализа были выделены 5 факторов, которые объясняют 78 % общей дисперсии.

Первый фактор имеет наибольшую информативность (долю объясненной дисперсии, ДОД 38 %), в него с наибольшими нагрузками вошли показатели успеваемости по учебным дисциплинам: алгебра (0,86); история (0,84); английский язык (0,84); геометрия (0,83); физика (0,83); география (0,82); русский язык (0,81); биология (0,79); информатика (0,79); изобразительное искусство (черчение) (0,78); экономика (0,76); литература (0,73), которые связаны с уровнем исполнительской динамики в данной сфере (0,57), с результативным компонентом учебной активности (0,57), с самооценкой обучаемости (0,51) и с положительным интеллектуальным статусом (0,51); вместе они составляют симптомокомплекс, характеризующий проявления успеваемости.

Информативность второго фактора – 12 %, и образован он показателями положительного эмоционального статуса (0,78), отрицательного эмоционального статуса (-0,79), отрицательного интеллектуального статуса (-0,77) и отрицательного делового статуса (-0,73). Вероятно, данный фактор характеризует социометрических «звезд», которых, как правило, выбирают по эмоциональным предпочтениям, а референтометрический статус человек получает на основе оценок своих деловых и интеллектуальных качеств.

Информативность третьего фактора – 12 %, в ядре фактора находится динамика видоизменения учебной деятельности (0,85), которая связана с волевым контролем реализации активности (0,78), учебной мотивацией (0,75) и уровнем исполнительской динамики в данной сфере (0,64). Так как динамика видоизменения учебной деятельности отражает стремление ученика найти новый способ решения какой-либо задачи, сделать по-своему, и для творческой личности характерны такие качества, как волевой контроль и исполнительность, можно предположить, что данные показатели образуют симптомокомплекс, характеризующий проявления креативности.

Четвертый фактор имеет ДОД 10 %, в его основании лежит контроль действий в ситуации учебных неудач (0,85), связанный с самооценкой обучаемости (0,60), с деловым статусом (0,58), с результативным компонентом учебной активности (0,57) и с интеллектуальным статусом (0,52); вместе они характеризуют проявления волевых качеств.

В пятый фактор с информативностью 6 % с высокими весами вошел лишь один показатель – физическая культура (0,78).

Таким образом, в процессе эмпирического исследования гипотеза нашла свое подтверждение. Было выявлено, что существует взаимосвязь учебной активности, успеваемости и социометрического статуса ученика в классе. Дети с более высоким статусом имеют более выраженную учебную активность и успеваемость. Имея высокий или средний социометрический статус, ученик автоматически оказывается вовлеченным в общественную деятельность класса, он активен в общении, в учебе, в спорте и т.д. Если ученик имеет высокую учебную активность, то его успеваемость также улучшается.

Проведенное исследование дополняет и расширяет имеющиеся знания об особенностях учебной активности и успеваемости подростка в зависимости от социометрического статуса личности в группе.

Результаты исследования могут быть использованы школьным педагогом-психологом и учителями при организации учебного процесса. Как показало исследование, для преодоления неуспеваемости, наряду с мерами помощи школьникам в учебе, в овладении знаниями и навыками учебного труда, необходимо проводить специальную работу по восстановлению нормальных межличностных отношений неуспевающих учеников с коллективом.

Список литературы

1. Андриенко Е.В. Социальная психология / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2000. – 264 с.
2. Волочков А.А. Активность субъекта бытия: интегративный подход. – Пермь, 2007. – 375 с.
3. Волочков А.А. Активность субъекта бытия: теоретическая модель и эмпирика // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2010. – Т. 7, № 1. – С. 19–54.
4. Иващенко Ф.И. Развитие уверенности в своих силах у слабоуспевающих школьников: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – М., 1952. – 25 с.
5. Карпова Г.Ф. О позиции неуспевающих в системе межличностных отношений // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований: материалы I и II Всесоюз. симпоз. по проблемам общения. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1973. – С. 76–100.
6. Коломинский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. – М.: АСТ, 2010. – 448 с.
7. Сомов М.А. Влияние успеваемости школьника на его положение в системе межличностных отношений в классе: дис. ... канд. псих. наук. – М., 1984. – 135 с.

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 37.013

Лебедева Наталья Алексеевна

e-mail: tereh1986@inbox.ru

аспирант кафедры методики преподавания иностранных языков

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

преподаватель иностранного языка

кафедры гуманитарных и социально-экономических наук.

лейтенант внутренней службы

ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России, Пермь, Россия

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Natalya A. Lebedeva

e-mail: tereh1986@inbox.ru

Postgraduate of the Department for Foreign Language Education

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

Teacher of English Language at the Chair of Humanitarian,
Social and Economic Disciplines, Lieutenant

*Federal State Educational Institution
Perm Institute of the Federal Penal Service, Perm, Russia*

PSYCHO-PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF THE DEPARTMENTAL INSTITUTIONS CADETS IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

Аннотация. Рассматриваются психолого-педагогические особенности, которые должны учитываться преподавателем при организации образовательного процесса.

Это способствует формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в ведомственном вузе. Также проанализированы факторы, содействующие развитию самостоятельности в решении учебных, профессиональных и исследовательских задач. Представляется, что данные особенности являются значимыми нововведениями, которые образуют сложную компонентную структуру категории «компетенция».

Ключевые слова: обучение иностранному языку, курсанты, компетенция, особенности, психологические и педагогические факторы.

Abstract. This article is devoted to the problem of psychological and pedagogical features that should be taken into account by the teacher in the organization of the educational process. This contributes to the formation of foreign language professional communicative competence in the departmental University. The factors promoting development of independence in the solution of educational, professional and research tasks are also considered in the article. It seems that these features are significant innovations that form a complex component structure of the category "competence".

Key words: teaching of foreign languages, cadets, competence, features, psychological and pedagogical factors.

Психолого-педагогические особенности курсантов как готовность к самостоятельному решению исследовательских, профессиональных и академических задач являются значимыми нововведениями, которые преподаватель должен учитывать при организации всего комплексного образовательного процесса, направленного на формирование профессиональной компетентности курсантов ведомственного вуза.

Еще одной важной особенностью является динамичное развитие способностей. В науке такие периоды называют сензитивным периодом [1, с. 63].

Исследования, проведенные учеными, доказывают, что наиболее значимые психофизиологические и социальные подвижки в развитии происходят на рубеже прекращения созревания и стабилизации сформированных, зрелых, структур интеллекта и поведения человека. Учет этой конкретной закономерности может быть существенным при формировании профессиональных компетенций курсантов вуза, где категория «способность» наряду с «готовностью» образуют эти сложные психологические конструкты [8, с. 59–61].

Характерными для данной категории обучающихся являются такие показатели, как хорошая память и устойчивое внимание. В период обучения идет активное формирование личности, а также формируется стиль поведения. Очень важным элементом обучения в ведомственном вузе является психологическая адаптация курсантов, к которой приводит смена привычной среды. Адаптация в учебной деятельности зависит не только от того, насколько быстро курсант овладевает методами познания, но и от межличностных отношений, перемены привычного статуса, выбора будущей профессии [7, с. 30]. Здесь необходимо четкое понимание того, что адаптация в вузе делится на социально-психологическую и профессиональную. Под первой понимается определение собственного стиля поведения, выстраивание межличностных контактов и взаимоотношений внутри коллектива, группы и т.д. Что же касается профессиональной адаптации, то это прежде всего понимание смысла

и содержания учебного процесса в вузе [3, с. 115], а также навыки формирования самостоятельной работы курсанта.

Педагогическая психология доказала, что первостепенно и значимо в своем развитии только то, что имеет личное значение для человека, т.е. содержит смысл для обучающегося [2, с. 115–117]. В процессе осуществления образовательной деятельности интерес и мотивация являются основными стимулами приобретения знаний, расширения кругозора.

Интерес повышает эмоциональный фон обучающегося, способствует активизации процесса познания, усиливает желание узнать больше по той или иной волнующей его проблематике. Только мотивированный курсант прилагает усилия в процессе познания и исследования нового материала.

Для мотивированного обучающегося характерна высокая концентрация внимания, проявление воли, улучшение памяти, интеллектуальный рост, что позволяет, фокусируясь на проблеме, глубже ее изучить. Процесс обучения становится увлекательным, легким, приятным. Развивается творчество, инициативность, активность, самостоятельность [6, с. 209].

Социально-экономическая ситуация, которая сложилась сегодня, раскрывает перед будущими офицерами новые возможности самореализации, которые могут осуществляться не только через общение с зарубежными коллегами и партнерами, но и через профессиональную деятельность в условиях иноязычного общества [5, с. 54–58]. Поэтому необходимо направлять процесс обучения курсантов на формирование способностей для реализации профессиональной деятельности и формирования иноязычной профессиональной компетентности. Обучение иностранному языку будущих специалистов данной категории должно рассматриваться сквозь призму их дальнейшей профессиональной деятельности.

Важной задачей обучения иностранному языку в профессиональном контексте является формирование специальной компетенции, направленной на сферы профессионального и ситуативного общения, овладения новой профессиональной информацией через иностранные источники [4].

Из вышесказанного следует, что эффективность формирования коммуникативной компетенции обусловлена рядом психологических и педагогических факторов, которые можно определить как существенные обстоятельства, влияющие на успешность развития общения у курсантов, которые в свою очередь основываются на структуре учебной деятельности, позволяющей идентифицировать их с ее структурными компонентами, создании условий для развития внутренней мотивации к общению, совершенствовании учебно-воспитательного процесса за счет включения курсантов в процесс обсуждения конкретных ситуаций в их профессиональной деятельности [7].

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1996. – 232 с.
2. Белкин А.С. Педагогические ситуации успеха. – М.: Просвещение, 1993.

3. Бибикова Э.В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности. – М.: Мир, 2006. – 179 с.
4. Изория Н.М. Формирование иноязычной компетенции будущих специалистов сферы туризма в вузах культуры и искусств: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2008. – 236 с.
5. Павленко А.А. Формирование коммуникативной компетенции специалистов таможенной службы в системе непрерывного образования. – Киев: КНУ, 2005.
6. Сахарова Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета. – М.: Творческий центр, 2003.
7. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004.
8. Хуторской А.А. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2.

Сорокина Татьяна Витальевна
магистрант факультета иностранных языков
e-mail: vip.tvSOROKINA@mail.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ТЕХНОЛОГИЯ «ВЕБ-КВЕСТ» КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Tatiana V. Sorokina
Undergraduate Student of the Faculty of Foreign Languages
e-mail: vip.tvSOROKINA@mail.ru

*Federal State Educational Institution of Higher Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

WEBQUEST TECHNOLOGY AS ONE OF THE WAYS TO DEVELOP THE STUDENTS' LINGUISTIC AND INFORMATION COMPETENCE IN ENGLISH CLASS

Аннотация. Освещается проблема внедрения технологии «веб-квест» в процесс обучения иностранному языку. В работе осмысливаются идеи интеграции данной технологии как одного из способов развития лингвоинформационной компетентности учащихся 5–6-х классов общеобразовательной школы.

Ключевые слова: лингвоинформационная компетентность, технические средства обучения, веб-квест-технология.

Abstract. The article focuses on the problem of web-quest technology implementation in the process of teaching foreign languages. The author analyzes the phenomenon of this integration as one of the ways to develop the students' linguistic and information competence.

Key words: the linguistic and information competence, technical teaching aids, webquest technology.

В настоящее время английский язык получил большое распространение не только в качестве международного языка общения, но и в глобальном информационном обществе. В связи с этим значительно возрастает роль лингвистического компонента лингвоинформационной компетентности личности [1].

Согласно определению, данному кандидатом педагогических наук Т.Г. Рыбалко, под лингвоинформационной компетентностью понимается готовность использовать иностранный язык для эффективного осуществления

лингвоинформационной деятельности, такой как навык работы с информацией, информационными технологиями и программным обеспечением [6, с. 44].

Общество напрямую зависит от уровня сформированности лингвоинформационной компетентности у отдельно взятых лиц. Таким образом, преследуя цель формировать у обучающихся данную компетентность, можно прогнозировать дальнейшую информатизацию всего современного общества [10].

Одной из основных задач педагога является разработка методов и приемов обучения, способствующих улучшению качества образования и формирования лингвоинформационной компетентности. К средствам формирования данной компетентности относится учебная и художественная литература, фильмы на английском языке, а также интернет-ресурсы (онлайн-словари, веб-квесты, образовательные веб-сайты).

Среди всего перечисленного веб-квесты являются наиболее эффективным средством активного вовлечения учащихся в творческий процесс исследования. Впервые термин «веб-квест» был предложен в 1995 г. профессором образовательных технологий американского Университета Сан-Диего Берни Доджем. Непосредственно концепция веб-квестов была разработана профессорами Б. Доджем в сотрудничестве с Т. Марчем [9].

Образовательный веб-квест (webquest) – интерактивная игровая форма организации учебной деятельности обучающихся, направленная на выполнение (поэтапное решение) проблемного задания с использованием информационных ресурсов интернета [7; 10].

В структуре веб-квеста выделяют следующие основные части:

- 1) вступление (Introduction);
- 2) центральное задание (Task);
- 3) описание процесса работы (Process);
- 4) оценочная таблица (Evaluation);
- 5) заключение (Conclusion);
- 6) признание авторских прав (Credits);
- 7) информация для учителя (Teacher Page).

Рассматривая применение технологии веб-квеста на практике в аспекте обучения иностранному языку, необходимо сказать, что данный вид деятельности имеет целый ряд условий для его использования. Помимо соответствующего технического оснащения учебного заведения и доступа в Интернет, следует отметить, что использование веб-квестов в обучении языку требует от учащихся соответствующего уровня владения языком для работы с аутентичными ресурсами. Кроме того, для более продуктивной деятельности учащиеся должны обладать навыками работы в группах. Все вышеперечисленное позволяет прийти к выводу, что использование технологии «веб-квест» наиболее целесообразно применять на уроках английского языка в средней и старшей школах [5, с. 21]. Это позволит педагогу создать наиболее благоприятные условия для обучения, а учащимся – вынести из урока максимальную пользу.

Взяв за основу теоретические положения Б. Доджа и Т. Марча, а также платформу Zunal [4], был создан веб-квест In the Past [2, с. 112; 3] для 7 модуля Now & Then УМК Spotlight, 6 кл. [8]. Предложенный веб-квест является наглядным примером создания ресурса для реализации проектно-исследовательской деятельности.

Основная цель данного веб-квеста – создание виртуального музея старинной игрушки с помощью навыков поиска и выделения необходимой информации из списка источников, а также презентация своего экспоната.

Первое задание является вводным: учащиеся просматривают видео и обсуждают, какие игрушки существовали два века назад, сравнивают их с современными. Далее группам учащихся необходимо найти информацию об одной из игрушек с разных сайтов, а затем изготовить слайд с изображением игрушки и требуемой информацией согласно единой форме (рис. 1, 2). Из этого следует, что перед учащимися стоит аналитическая задача в виде поиска и систематизации запрашиваемой информации. Данная задача позволяет создать условия для развития умения работать с информацией, способствует формированию навыков просмотрового чтения и чтения с целью извлечения запрашиваемой информации, а также навыков работы в группе над решением поставленной проблемы и совместного использования информационно-коммуникационных технологий.



Рис. 1. Форма для заполнения

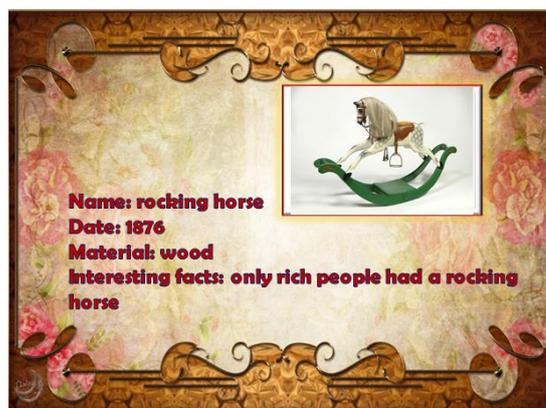


Рис. 2. Готовый вариант слайда

Во второй части работы группы учащихся собирают презентацию воедино, а затем презентуют готовый продукт в качестве экскурсоводов. Каждая группа представляет собственные слайды. Основной задачей на данном этапе является демонстрация понимания темы через представление материалов из разных источников в формате презентации. Данный вид деятельности способствует формированию лингвоинформационной компетентности по причине непосредственного использования технических средств обучения в учебном процессе. В речевой деятельности в главной роли выступает пересказ найденной информации об одной из игрушек с опорой на слайд, что подразумевает развитие умений выбирать необходимую информацию и сокращать высказывание до нескольких предложений. Далее участникам представляются критерии для само- и взаимооценивания. В заключение даются

ссылки на дополнительные источники для желающих глубже исследовать изучаемую тему. Последний раздел предназначен для учителя, в нем дано краткое описание веб-квеста, информация о том, какой учебно-методический комплект был взят за основу и для обучающихся какого уровня он предназначен. Таким образом, нужно отметить, что в основу веб-квеста может закладываться несколько заданий в разных комбинациях, направленных на развитие лингвоинформационной компетентности.

Анализ предложенного занятия показал наличие заданий на аудирование с пониманием основного содержания, на поисково-просмотровое чтение и чтение с извлечением запрашиваемой информации. Задания на говорение и письменная часть работы ставят перед учащимися задачу сократить предложенную информацию до нескольких предложений, применяя при этом умение отделять важную информацию от второстепенной и умение участвовать в дискуссии, аргументируя собственную точку зрения и принимая чужую. Все вышеуказанные задания направлены непосредственно на развитие навыков поиска, отбора, структурирования, системного анализа и хранения информации, что в совокупности с использованием технических средств обучения, безусловно, способствует развитию лингвоинформационной компетентности обучающихся.

Результаты применения веб-квестов в образовательном процессе показали, что учащиеся, привлеченные к выполнению данного вида деятельности, быстрее овладевают изучаемым лексико-грамматическим материалом и проявляют больше интереса к обучению в целом. Таким образом, необходимо сказать, что образовательный веб-квест возможно использовать как одну из эффективных форм организации учебной деятельности, непосредственно направленную на развитие лингвоинформационной компетентности учащихся средней школы.

Список литературы

1. Безукладников К.Э., Рубина Н.С. Формирование лингводидактических компетенций в инновационной развивающей среде // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 6. – С. 95–98.

2. Канцур А.Г., Сорокина Т.В. Технология «веб-квест» как один из способов развития информационной компетентности обучающихся на уроках английского языка // Тренер-Education: информ.-метод. журн. – 2018. – № 1. – С. 110–114.

3. Канцур А.Г., Сорокина Т.В. Webquest “In the Past” [Электронный ресурс]. – URL: <http://zunal.com/webquest.php?w=362883> (дата обращения: 20.10.2018). 3

4. Канцур А.Г., Шелякин А.В., Гуляева А.Е. Технологии веб-квестов в преподавании иностранных языков и культур // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. тр. – Пермь: Изд-во ПГГПУ, 2016 – С. 145–149.

5. Луткова Н.В. Использование технологии «веб-квест» как средство повышения познавательной активности учащихся // Проблемы современной науки и образования. – 2012. – № 14 – С. 73–75.

6. Рыбалко Т.Г. Формирование лингвоинформационной компетентности студентов специальности «Прикладная информатика в экономике»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2008. – 44 с.

7. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests San Diego State University [Электронный ресурс]. – URL: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (дата обращения: 15.09.2018).

8. Evans V., Dooley J., Podolyako O., Vaulina J. Рабочая программа по учебному курсу «Английский язык»: разработ. на основе авторской программы курса английского языка к УМК «Английский в фокусе»/ “Spotlight” для 6 класса [Электронный ресурс]. – Орск: Титул, 2014. – URL: <https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/planirovanie/rabochaia-programma-po-angliiskomu-iazyku-k-umk-spotlight-dlia-6-klassa> (дата обращения: 12.10.2018).

9. March T. What's on the Web? Sorting Strands of the World Wide Web for Educators. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ozline.com/learning/webtypes.html> (дата обращения: 17.10.2018).

10. Prensky M. Digital Natives, Digital Imigrants [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (дата обращения: 17.10.2018).

ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 796.011.1

Чугаева Галина Дмитриевна

e-mail: chugaevaa@yandex.ru

студентка естественнонаучного факультета

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

старший воспитатель

Государственное казенное учреждение социального обслуживания Пермского края «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей», Краснокамск, Россия

Гаврилова Ирина Николаевна

e-mail: gavrilova_in@pspu.ru

кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии, химии и безопасности жизнедеятельности, доцент

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Galina D. Chugaeva

e-mail: chugaevaa@yandex.ru

Student of the Faculty of Natural Sciences

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia

Senior Kindergarten Teacher

*State public establishment for social services of Permskiy Krai “Supportive Centre for Children Deprived of Parental Care”
Krasnokamsk, Russia*

Irina N. Gavrilova

e-mail: gavrilova_in@pspu.ru

Candidate of Biological Sciences Assistant Professor, Chair of Anatomy, Physiology,
Chemistry and Health and Wellness

*Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State
Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

PHYSICAL EDUCATION AS A TOOL OF HEALTH DEVELOPMENT IN CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE

Аннотация. Отражена проблема формирования и сохранения здоровья детей, оставшихся без попечения родителей, в процессе воспитания и обучения, которая в настоящее время является одной из приоритетных задач, стоящих перед педагогами. Важно не только развивать тот потенциал, который ребенок получил при рождении, а также создать условия и организовать окружающую его среду так, чтобы он в ней ежедневно развивался. Необходимо научить ребенка бережному отношению к своему здоровью, воспитывать осознанную привычку к здоровому образу жизни. Достижение положительных результатов в воспитании ребенка, оставшегося без попечения родителей, возможно лишь в том случае, если за время его пребывания в Центре помощи детям осуществляется разноплановая работа по физическому воспитанию и оздоровлению, которая складывается в определенную систему.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, физическое воспитание, уровень физического развития, физкультурно-оздоровительная работа.

Abstract. The article reflects a problem of health development and maintenance in children deprived of parental care within the frame of education and learning processes, being among the primary tasks that face the teaching staff. The solution of this problem includes both cultivation of children's potential obtained at birth, and creation and organization of environment aimed to stimulate such development. The teachers should educate children's self-health-caring attitude, a reasonable habit of healthy lifestyle. During residence at the Supportive Centre, beneficial results of education for children deprived of parental care can be only achieved via multidimensional and regular measures oriented to physical education and health care.

Key words: health; healthy lifestyle, physical education, somatic development, health and fitness activities.

«Забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы», – писал В.А. Сухомлинский [Цит. по: 1]. Одним из действенных средств в формировании здоровья воспитанников, оставшихся без попечения родителей, является физическое воспитание. Владение физическими упражнениями воспитывает и оздоравливает детей как ни одно другое направленное воздействие, возможное в данных условиях.

Анализ данных за последние три года показывает, что среди воспитанников Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей, г. Краснокамска наиболее часто встречающимися заболеваниями являются заболевания органов дыхания, болезни крови, нарушения нервной и костно-

мышечной системы. Сорок процентов воспитанников состоят на учете у нарколога, 30 % находятся в группе риска и социально опасном положении (СОП), 50 % склонны к бродяжничеству и 20 % – к авитальной активности. По медицинским показателям воспитанники имеют вторую и третью группы здоровья, 30 % детей по итогам тестирования имеют уровень физического развития «ниже среднего». Особую значимость в работе с такими детьми имеет воспитание и развитие социально значимых качеств, в частности, навыков здорового образа жизни (ЗОЖ).

Созданная система работы по организации физического воспитания и оздоровления детей сформирована в силу особой актуальности, проблемы сохранения и укрепления здоровья воспитанников, находящихся в учреждениях интернатного типа.

Целью работы являются сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей средствами физического воспитания.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- 1) организовать занятость воспитанников в свободное время;
- 2) привлечь воспитанников группы риска и СОП к систематическим занятиям физической культурой и спортом;
- 3) развить жизненно необходимые двигательные умения и навыки;
- 4) сформировать психофизические качества ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями;
- 5) выработать мотивацию к занятиям физической культурой и спортом, сохранить контингент занимающихся к концу учебного года.

Работа по физическому воспитанию и оздоровлению осуществляется по трем направлениям:

- физкультурно-оздоровительная работа с детьми в структуре дополнительных занятий по физической культуре;
- организация работы по физическому воспитанию с детьми при взаимодействии со специалистами (медицинский блок, педагоги-психологи);
- организация инновационных форм работы со школьниками по физическому воспитанию.

Система работы направлена на детей среднего и старшего школьного возраста, так как в этот возрастной период активно развиваются все системы организма и начинают выявляться отклонения в здоровье. Именно в этот период двигательная активность детей становятся все более осознанной, развивается способность понимать задачу, поставленную педагогом, самостоятельно выполнять его указания, формируются установки на здоровый образ жизни.

1. Физкультурно-оздоровительная работа с детьми в структуре дополнительных занятий по физической культуре.

Занятия проводятся в рамках единого расписания учреждения по группам. Время проведения оздоровительного занятия – 40–45 минут. Методика проведения занятий осуществляется по адаптированной типовой образовательной программе. Формами занятий являются различные упражнения: дыхательные, динамические, статические, для профилактики

нарушения осанки и плоскостопия, с использованием коррекционных мячей-фитболов, на расслабление и другие разнообразные физические упражнения, соответствующие функциональным возможностям ребенка. Данные упражнения позволяют воспитывать потребность в здоровом образе жизни, формировать культуру здоровья, формировать навыки объективной оценки собственных двигательных возможностей при решении двигательных задач, проводить профилактику различных заболеваний.

2. Организация работы по физическому воспитанию с детьми, при взаимодействии со специалистами учреждения.

Совместная согласованная работа инструктора по физкультуре и медицинских работников подразумевает анализ результатов медицинского обследования, по которым выявляются заболевания воспитанников. Физическое развитие воспитанников прослеживается в динамике в начале и в конце учебного года по антропометрическим показателям (измерение роста, веса, объема легких, силы кистей рук и т.п.) [3, с. 64]. Во время проведения бесед, дней здоровья осуществляется создание представления о себе, своем организме, воспитание культуры по отношению к своему здоровью. Работая совместно со специалистами психологами, педагоги Центра помощи детям стараются выстроить для себя ориентиры, которые позволят поддерживать и укреплять психологическое здоровье воспитанников, учитывать их возможности и особенности.

3. Внедрение инновационных форм работы с воспитанниками по физическому воспитанию.

В этом разделе разработаны и внедряются в практику дополнительные занятия с использованием физкультурного оборудования (мячи-фитболы, скейты, самокаты, бадминтон, мячи, клюшки с шайбой, обручи, скакалки, гимнастические палки), а также организация секционной работы как специфическая форма деятельности воспитанников. Формами занятий являются оздоровительное плавание; оздоровительные занятия на уличных тренажерах; спортивные турниры и соревнования между сотрудниками и воспитанниками учреждения: «Спортивная пятница»; традиционный туристический слет «Мельница»; выезды на просмотр спортивных матчей чемпионатов России; встречи со спортивными клубами и знаменитыми спортсменами; выезды на спортивные занятия в фитнес-центр; активный отдых на спортивной базе (в выходные дни и каникулярный период).

Данные занятия посещают 90 % воспитанников учреждения, независимо от их функциональных возможностей и физической подготовки. Такие занятия влияют на формирование сознательной дисциплины, взаимопомощи, согласованных действий в коллективе, формируют умение обращаться с физкультурным инвентарем, приучают детей к аккуратности, бережливости, трудолюбию. Поэтому создание в учреждении предметно-развивающей среды, обеспечивающей в том числе и повышение двигательной активности детей, входит в одну из основных задач. Отличительная черта таких занятий – их эмоциональность. Положительный эмоциональный тонус является важной предпосылкой здоровья, предупреждает различные заболевания, поддерживает интерес к систематическим физическим упражнениям.

Восемьдесят процентов воспитанников группы риска и СОП посещают тренировочные занятия по различным видам спорта: футбол, баскетбол, настольный теннис, волейбол и другие, которые проводятся в вечером и способствуют занятости воспитанников в свободное время.

В результате проведения спортивных занятий по различным видам спорта активизируется двигательная деятельность, дети начинают стремиться к самосовершенствованию, повышается их физическая работоспособность, творческий и познавательный потенциал, укрепляется здоровье, входят в привычку систематические занятия физической культурой и спортом.



Призеры легкоатлетической эстафеты «Шиповка юных»

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей сегодня как никогда актуальна [2, с. 50]. Работая с такой категорией детей, как дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, педагогический коллектив Центра помощи детям г. Краснокамска в состоянии сделать все необходимое для укрепления здоровья ребенка, его всестороннего гармоничного развития, реализации потенциальных умственных и физических возможностей. Все это способствует формированию у воспитанников учреждения навыков здорового образа жизни, социальных навыков, необходимых для успешной адаптации детей, оставшихся без попечения родителей, в социуме.

Список литературы

1. Забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/02/12/zabota-o-zdorove-eto-vazhneyshiy-trud-vospitatelya> (дата обращения: 06.11.2018).

2. Кирпичев В.И. Физиология и гигиена подростка: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008. – 208 с.

3. Физическое развитие детей и подростков на рубеже тысячелетий / сост. А.А. Баранов, В.Р. Кучма, Н.А. Скоблина. – М.: Науч. центр здоровья детей РАМН, 2008. – 216 с.

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УДК 378.1

Черепанова Екатерина Евгеньевна
магистрант кафедры педагогики и психологии
e-mail: ekmorg@rambler.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Россия

ЭЛЕКТРОННЫЕ УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ: ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

Ekaterina E. Cherepanova
Undergraduate Student of the Pedagogics and Psychology Department
e-mail: ekmorg@rambler.ru

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian-Pedagogical University», Perm, Russia

ELECTRONIC TEXTBOOKS: PECULIARITIES OF THE DESIGNING AND EDUCATIONAL POTENTIAL

Аннотация. Обозначаются направления совершенствования электронных учебных пособий, отражающие расширение их функциональных возможностей и повышение их образовательного потенциала. Отмечается малая востребованность данного вида учебных изданий в процессе преподавания педагогических дисциплин.

Ключевые слова: электронные издания, учебные пособия, досуговая педагогика.

Abstract. The article outlines the directions of improvement of electronic textbooks, reflecting the expansion of their functionality and increase their educational potential, there is a low demand for this type of educational publications in the teaching of pedagogical disciplines.

Key words: electronic publications, textbooks, leisure pedagogics.

Одним из приоритетных направлений образовательной политики в соответствии с «Федеральной целевой программой развития образования на 2016–2020 годы» является обновление информационных технологий в образовательном пространстве и внедрение образовательных программ с применением электронного обучения. Современные требования обусловлены исторически сложившимися условиями информатизации мирового пространства. Развитие Интернета, создание автоматизированных поисковых систем (Yandex, Google и др.), удобного для пользователя программного

обеспечения (операциональных систем (Microsoft), прикладных программ (Word, PowerPoint, Adobe Reader, Skype и др.)) значительно расширили возможности поиска, хранения, обработки и распространения информации. Это принципиально изменило сущность образовательного процесса и роль преподавателя, который перестал быть для обучающихся основным источником и транслятором знаний. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (по направлению подготовки 44.03.05 – «Педагогическое образование») подчеркивает необходимость обеспечения каждого обучающегося индивидуальным неограниченным доступом к электронно-библиотечным системам и электронной информационно-образовательной среде организации, функционирование которой должно поддерживаться преподавательским составом.

В этой связи особую актуальность приобретает изучение и использование образовательного потенциала различных информационных ресурсов, среди которых значительное место занимают электронные.

Электронные образовательные ресурсы, согласно ГОСТ Р 7.0.83–2013 «Электронные издания. Основные виды и выходные сведения», представляют собой документальное и / или программное средство, используемое в учебном процессе для получения знаний обучаемыми, развития умений и навыков их полезной деятельности и представленное в электронном виде. К числу таких ресурсов относится электронное издание, под которым понимается электронный документ, прошедший редакционно-издательскую обработку, предназначенный для распространения в неизменном виде, имеющий выходные сведения [3]. Если же электронный документ только воспроизводит полиграфический материал (по расположению текста на страницах, библиографическому описанию и т.п.), то он рассматривается в статусе его электронной копии, а не самостоятельного электронного издания.

Среди видового разнообразия электронных изданий выделяются учебные, содержащие систематизированные сведения научного или прикладного характера, изложенные в форме, удобной для изучения и преподавания, и рассчитанные на учащихся определенного возраста и степени обучения [3]. Согласно ГОСТ 7.60–2003 «Издания. Основные виды. Термины и определения», учебник охватывает все дидактические единицы образовательной программы, соответствуя требованиям образовательного стандарта и отличаясь высоким научным и методическим уровнем исполнения. Учебное пособие может быть посвящено раскрытию как всех, так и отдельных тем, дополняя материал учебника, либо временно заменяя его (например, в случае включения в учебный план новой дисциплины).

Первоначально в системе общего и профессионального образования использовались главным образом электронные копии учебников и учебных пособий, переведенные в формат PDF (Portable Document Format). Они включали структурированную текстовую информацию, а также изображения и схемы, имевшиеся в печатном аналоге. По сути, единственным преимуществом такого пособия являлась его доступность, т.е. возможность его передачи

неограниченному кругу обучающихся и прочтения в любом месте, где есть доступ к компьютеру с соответствующим программным обеспечением.

Более сложный вариант воссоздания текста печатного учебного издания предусматривает использование языков разметки, например, HTML (HyperText Markup Language), TeX (LaTeX), XML (eXtensible Markup Language) и др., что обеспечивает возможность нелинейного расположения учебного материала и установления навигации с помощью внутритекстовых гиперссылок, привязанных к разным разделам пособия. Например, электронный учебник Д.В. Шмуратко «Основы философии» (2012) включает в себя краткие конспекты лекций по всем темам программы, вопросы и задания для самостоятельной работы, а также глоссарий, словарь персоналий, тесты для самоконтроля. Соответственно в процессе чтения лекции обучающийся может, воспользовавшись имеющимися в тексте гиперссылками, посмотреть биографию того или иного философа изучаемой эпохи (включенную в словарь персоналий), значение того или иного понятия (находящегося в глоссарии). Ответив на вопросы для самоконтроля, студент имеет возможность, нажав на иконку, перейти к просмотру ответов.

В настоящее время многотысячные собрания электронных копий печатных учебных пособий и собственно электронных учебных изданий представлены в электронных библиотеках – распределенных информационных системах, позволяющих накапливать, сохранять и эффективно использовать разнообразные коллекции электронных документов через глобальные сети передачи данных (А.В. Богданов. Ю.Е. Хохлов). К их числу относятся электронные библиотечные системы (далее по тексту – ЭБС) IPRbooks, eLIBRARY.RU, Электронная библиотека диссертаций РГБ, Межвузовская электронная библиотека Западно-Сибирской зоны и др. Большинство из них предусматривают регистрацию пользователей и оказывают платные услуги, в том числе сохранение выбранной книги в личном кабинете, возможность оставления заметок, написания конспекта онлайн. Вместе с тем имеют место и системы открытого доступа, например, Педагогическая библиотека (pedlib.ru). Однако в ней отсутствуют каталоги, а в ее коллекцию включаются только электронные аналоги печатных изданий, при этом лишь часть из них имеет оглавление с гиперссылками, ведущими к соответствующим разделам, остальные произведения представлены в виде файлов, сохраненных в форматах PDF и RTF.

Между тем в последние годы все большее распространение получают учебные издания, использующие новые возможности HTML. Этот язык разметки текста изначально создавался как способ обмена информацией между людьми, не являющимися программистами, что и обусловило его достаточно широкую востребованность. Как отмечают А.И. и И.А. Башмаковы, гипертекст как информационная модель позволил интегрировать положительные характеристики энциклопедий (алфавитный поиск, перекрестные ссылки, представление материала в разной степени глубины и др.) и тезаурусов (раскрытие не только объема и содержания понятий, но и связей между ними) [2]. Кроме того,

гипертекстовая технология дает возможность соединять одни и те же фрагменты текста в несколько различных иерархических структур.

Учебные пособия, созданные на основе HTML, обладают платформенной независимостью и универсальностью способа представления обучающимся (через компакт-диски, Интернет или локальную сеть учебного заведения).

Современные версии HTML и ряда других систем обеспечивают создание красиво оформленных электронных изданий, обладающих удобным интерфейсом. В них может предусматриваться не только быстрый переход от одного раздела к другому, но и масштабирование схем, фотографий и иллюстраций, всплывающие определения терминов, анимационные эффекты и т.д. Электронные учебные пособия все чаще приобретают мультимедийный характер посредством включения в них не только разнообразной текстовой и графической информации, анимации, моделей, но и внешних ссылок на аудио- и видеоматериалы, что значительно расширяет возможности компьютерной визуализации изучаемого материала, повышения его практической направленности. Вместе с тем использование таких пособий ограничивается функциональными возможностями имеющихся у пользователей электронных устройств. В частности, для просмотра видеофайлов необходимо наличие плагина Adobe flash player и доступа в Интернет.

Дальнейшее совершенствование электронных учебных изданий осуществляется в направлении повышения их интерактивности, создания интуитивно понятных обучающимся условий для взаимодействия с образовательным контентом. Наличие многочисленных гиперссылок не только упрощает навигацию, но и предоставляет возможности выбора и реализации обучающимися индивидуальных образовательных траекторий, что достигается посредством включения внутритекстовых ссылок на дополнительные материалы, расширяющие и углубляющие основное содержание, а также внешних гиперссылок на элементы электронных приложений к учебнику и различные сетевые ресурсы [4; 5]. Новейшие системы программного обеспечения позволяют обучающимся выделять участки изучаемого текста разным цветом, делать собственные заметки на полях, пользовательские закладки, создавать краткие выдержки, резюмирующие каждую главу, и т.п. [5].

Повышению образовательного потенциала электронных учебных пособий способствует расширение спектра их дидактических функций, в частности, включения функции контроля. Некоторые авторы обращаются к такому программному обеспечению, которое позволяет включать в учебные пособия разнообразные проверочные задания и тесты, предусматривающие оперативную обратную связь, т.е. автоматическую оценку ответов обучающегося с последующими комментариями и наглядным отражением результатов его продвижения в изучении материала.

Несомненным преимуществом электронных учебных изданий является возможность оперативного дополнения и модификации образовательного контента, что играет важную роль в условиях стремительного роста научного знания и прикладных разработок. Размещение на одном устройстве полного комплекта используемых в образовательном процессе учебников и пособий

позволяет устанавливать горизонтальные и вертикальные межпредметные связи.

Однако апробация электронных учебных изданий выявила их существенные недостатки, связанные главным образом с особенностями структурирования и расположения образовательного контента. Так, в печатном учебнике в качестве единого информационного блока, доступного для целостного восприятия, выступает разворот (две страницы), тогда как на экране могут быть представлены сравнительно небольшие фрагменты, последовательно сменяющие друг друга, что в некоторой степени затрудняет понимание материала, препятствует использованию механизмов скорочтения [5]. Наличие многочисленных гиперссылок нарушает строгость логической структуры изложенного учебного материала, что также может оказывать негативное влияние на его освоение. В.Н. Агеев и Ю.Г. Дреус полагают, что использование электронных учебников требует от обучающихся повышенной концентрации внимания и более интенсивной умственной деятельности, поскольку они оказываются вынужденными осуществлять многокритериальный анализ больших по объему, различных по структуре, способам отображения и алгоритмам обработки массивов зрительной информации [1].

Таким образом, преимущества электронных учебных изданий в сравнении с печатными аналогами окажутся значимыми только при условии принципиальной переработки авторами их содержательного наполнения, в частности, разделения текстов на небольшие смысловые фрагменты, уместающиеся на одном экране, детально продуманной системы гиперссылок, позволяющей четко дифференцировать основной и дополнительный материал, легко ориентироваться в его нелинейном расположении. Кроме того, создание электронного учебника является весьма трудозатратным процессом, требующим от разработчика определенного уровня не только теоретико-методической, но и компьютерной подготовленности, знания структуры и аппарата электронного документа, владения программно-технологическими средствами. Вследствие этого образовательные электронные издания мультимедийного, интерактивного характера в настоящее время практически не применяются в процессе подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование».

Как свидетельствуют результаты проведенного опроса студентов старших курсов факультета педагогики и психологии детства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, в образовательном процессе используются преимущественно размещенные в различных ЭБС электронные копии учебников, печатные издания которых имеются в библиотеке вуза (например, «Педагогика» под редакцией В.А. Сластенина, «Основы дошкольной педагогики» под редакцией Л.В. Коломийченко). Собственно электронные издания рекомендуются преподавателями педагогических дисциплин в качестве дополнительной литературы, например, учебник «Теоретическая педагогика» (сост. В.В. Сидоров). При этом большинство учебников и пособий включают

оглавление с гиперссылками, ведущими к соответствующим разделам текста, тогда как иные возможности языков разметки в них не используются.

Только 30 % опрошенных использовали интерактивные учебники, которые включали в себя теоретический материал, разнообразные упражнения (в том числе предусматривающие получение обратной связи), а также видео- и аудиоматериалы. Однако это были учебники по английскому языку, рекомендуемые учителями средней школы.

Наиболее востребованными, по мнению студентов, являются ресурсы вышеупомянутой «Педагогической библиотеки», к ним достаточно часто обращаются 90 % опрошенных, отмечая удобство поиска информации за счет использования гиперссылок в оглавлении. Вместе с тем следует отметить, что некоторые респонденты недостаточно четко дифференцируют ЭБС и иные коллекции электронных учебных пособий, а также смешивают интерактивные электронные учебники и системы управления обучением (Learning Management System, например, MOODLE).

Ограниченный опыт использования интерактивных учебных пособий или отсутствие такового обуславливает непритязательность запросов студентов. В частности, они считают значимым для электронного учебника по педагогике удобство навигации, включение ссылок на биографии ученых и определения понятий, а также наличие изображений, облегчающих восприятие текста, разнообразных упражнений и приложений.

Выполнение таких требований в полной мере обеспечивается при использовании специально разработанных программных оболочек, например, AutoPlay Menu Designer. Данная программа позволяет человеку, не владеющему навыками профессионального программирования, создавать многофункциональные и объемные мультимедийные приложения (т.е. собственно учебные пособия), поддерживая широкий спектр действий и обеспечивая разработчику возможность осуществления контроля дизайна и поведения приложения, его интерфейса. Кроме того, программа позволяет создавать красивые интерактивные меню автозапуска для компакт-дисков и других носителей информации, что обеспечивает возможности широкого распространения электронного издания.

С помощью данной программы нами было разработано электронное учебное пособие по курсу «Досуговая педагогика», адресованное студентам, обучающимся по профилю «Дошкольное образование».

Поскольку формат электронного пособия предусматривает возможности нелинейного размещения материала, было составлено древовидное оглавление с соответствующими пояснениями, всплывающими при наведении курсора, многочисленными внутритекстовыми гиперссылками, обеспечивающими переход к тому или иному фрагменту текста и обратное возвращение к оглавлению. Такое расположение материала предопределяло оперативность нахождения сведений, необходимых студенту в данный момент времени.

В соответствии с программой курса в учебном пособии были выделены четыре раздела. Содержание первого раздела – «Общие основы досуговой педагогики» – раскрывало сущность досуга, значение отдыха и рекреации в

жизни взрослого человека и ребенка, а также специфические особенности и уровни досуговой деятельности. Во втором разделе – «Досуговая деятельность в дошкольной образовательной организации» – освещались вопросы руководства досуговой деятельностью воспитанников детского сада. В третьем разделе – «Семейный досуг» – раскрывалось значение и специфика организации досуга детей дошкольного возраста в домашних условиях, в том числе особенностей подготовки и проведения семейных праздников, семейного отдыха на природе, совместного посещения учреждений культуры. В заключительном разделе – «Организатор досуговой деятельности» – освещался ряд прикладных аспектов, отражающих требования к личности и деятельности взрослого (педагога, родителя, аниматора и др.), соблюдение которых обеспечивает успешность проведения досуговых мероприятий.

Каждый из указанных разделов включал несколько подразделов. Так, раздел «Общие основы досуговой педагогики» был представлен тремя подразделами. В первом из них раскрывалась сущность досуговой деятельности, основные понятия курса («свободное время», «досуговое время», «досуг», «деятельность», «досуговая деятельность», «отдых», «рекреация»). Во втором подразделе освещались исторические аспекты становления видов досуга, обозначались вариативные формы детской досуговой деятельности на разных этапах развития общества. В третьем подразделе была представлена характеристика принципов организации досуга: принцип интереса, единства рекреации и познания, совместности деятельности (А.Ф. Воловик, В.А. Воловик), принцип «красной линии», «могучей кучки», «горы», «антиканонов», «камня, брошенного в воду» (С.А. Шмаков).

Раздел «Досуговая деятельность в ДОО» являлся самым объемным и включал пять подразделов («Игра», «Детское творчество», «Знакомство с произведениями искусства», «Праздники для детей», «Дополнительное образование»), каждый из которых имел собственные дробящиеся рубрики. Например, в подразделе «Праздники для детей» было выделено три рубрики. В рубрике «Компоненты праздника» были структурированы все составляющие праздника, сущность которых рассматривалась, в свою очередь, в таких подрубриках, как: «Подготовка костюмов» (характеристика особенностей создания и использования костюмов в тех или иных условиях), «Разработка сценария» (описание последовательности этапов работы над сценарием: определение замысла и идеи праздника, выделение сюрпризного момента, построение детального плана проведения праздника), «Создание праздничной атмосферы» (обоснование отбора и компоновки литературного, музыкального, игрового и другого материала, выбора адекватных художественно-выразительных средств) и т.д.

Кроме внутренних гиперссылок, с целью повышения информационной емкости в пособие были включены ссылки на внешние ресурсы, в частности, на сайты, содержащие конкретные примеры текстовых сценариев праздников различной тематики, варианты совместного с детьми дошкольного возраста изготовления подарков к различным торжествам и т.д. В пособие были также включены гиперссылки на видеоролики, размещенные на сайте (видеохостинге)

YouTube, с целью иллюстрации специфики организации тех или иных форм детского досуга.

С помощью внешних ссылок в пособие включались проверочные упражнения игрового характера, составленные в шаблонах, предоставляемых образовательным ресурсом LearningApps.org (например, упражнение «Кто хочет стать аниматором?» – аналог телевизионной игры «Кто хочет стать миллионером?», упражнение «Виды праздников» – аналог настольно-печатной игры «Парочки»). Выполнение таких упражнений позволяло студентам самостоятельно оценивать свои знания тех или иных аспектов досуговой педагогики и при необходимости повторять соответствующий материал.

Студенты, задействованные в первичной апробации созданного электронного пособия в рамках изучения курса «Досуговая педагогика», в качестве его достоинств выделяли техническую доступность, красочный интерфейс, понятное меню, наличие контекстных подсказок, лаконичность текстов и прикладную ориентированность содержания. Однако объективно и достоверно оценить преимущества электронного пособия и эффективность его внедрения в образовательный процесс в данный момент не представляется возможным в связи с отсутствием его печатного аналога.

Таким образом, несмотря на предъявляемые государством требования к использованию в системе общего и профессионального образования электронных учебных изданий, их разработке и широкому внедрению в практику препятствует ряд факторов технического и педагогического плана. Если решению технических проблем, снижению трудоемкости создания учебных пособий и одновременно повышению их качества способствует развитие программного обеспечения, то для определения роли и места электронных учебников и пособий в процессе изучения той или иной дисциплины, выявления особенностей их применения в образовательном процессе необходимо проведение специальной экспериментальной работы, что и составляет перспективу дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Агеев В.Н., Древис Ю.Г. Электронные издания учебного назначения: концепции, создание, использование: учеб. пособие для вузов. – М.: МГУП, 2003. – 234 с.
2. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. – М.: Филинь, 2003. – 616 с.
3. ГОСТ Р 7.0.83–2013 Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Электронные издания. Основные виды и выходные сведения [Электронный ресурс]: введен 01.03.2014 г. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200104766>
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
5. Электронные учебники: рекомендации по разработке, внедрению и использованию интерактивных мультимедийных электронных учебников нового поколения для общего образования на базе современных мобильных электронных устройств. – М.: Федер. ин-т развития образования, 2012. – 84 с.

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

УДК 376:373

Петрова Надежда Романовна

магистрант факультета педагогики и психологии детства
e-mail: soccnad8743truf@yandex.ru

Ворошнина Ольга Руховна

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной
педагогики и психологии
e-mail: voroshnina3008@yandex.ru

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА КОМИЧЕСКОГО У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Nadezhda R. Petrova

Undergraduate Student of the Department of Special Pedagogy and Psychology
e-mail: soccnad8743truf@yandex.ru

Olga R. Voroshnina

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of
Special Pedagogy and Psychology
e-mail: voroshnina3008@ya.ru

*Federal State Educational Institution of Higher Education «Perm State
Humanitarian Pedagogical University», Perm, Russia*

DEVELOPMENT OF A SENSE OF COMIC IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES BY MEANS OF ART ACTIVITY AND FICTION

Аннотация. Описаны особенности развития чувства комического при разных видах нарушенного развития. Чувство комического – важное условие полноценного формирования личности человека, поэтому развивать его нужно уже в детском возрасте. Представлен материал о возможностях художественной литературы и изобразительной деятельности при работе над развитием чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: чувство комического, дети старшего дошкольного возраста, дети с ограниченными возможностями здоровья, изобразительная деятельность, художественная литература.

Abstract. This article describes the features of the sense of comic in different types of impaired development. Sense of the comic is an important condition of full formation of the personality of the person therefore it is necessary to develop it already at childhood. The article presents the material on the possibilities of fiction and art activities in the development of a sense of comic in children of preschool age with disabilities.

Key words: sense of comic, children of preschool age, children with disabilities, art activity, fiction.

Вопросы, затрагивающие проблемы воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста, всегда были актуальны и остаются таковыми. Так, на сегодняшний день одним из приоритетных направлений в практике педагога остается работа по развитию эмоциональной сферы дошкольников.

Эмоции и чувства оказывают большое влияние на жизнь каждого человека. Именно эмоции являются первым источником взаимодействия человека с окружающей действительностью, а формирование таких чувств, как интеллектуальные и эстетические, становится залогом его успешности в деятельности и условием его личностного развития. При этом немалую роль в развитии ребенка играет чувство комического, которое является особой разновидностью эстетических чувств. Становление чувства комического тесным образом связано с интеллектуальным развитием, поэтому его формированию необходимо уделять должное внимание.

Однако в условиях нарушенного развития формирование эмоциональной сферы идет по своеобразному пути. Так, например, при нарушенном слухе нарушение словесного общения полностью или частично изолирует ребенка от окружающих, что ведет к трудностям в усвоении социального опыта. В подобных условиях затруднено развитие нравственных и эстетических чувств, что в свою очередь неблагоприятно сказывается и на развитии чувства комического.

Подобная ситуация наблюдается и при других видах нарушенного развития. Так, нарушенное зрение влияет на развитие у ребенка эстетических чувств, так как их формирование тесно связано с имеющимися у детей зрительными образами и представлениями. Речевые же нарушения и задержка психического развития затрудняют полноценную коммуникацию детей, поэтому также оказывают неблагоприятное влияние на развитие эмоциональной сферы, в том числе – на развитие эстетических чувств, к которым относится и чувство комического.

Интерес к особенностям развития чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями в развитии вызван рядом причин. Как утверждает советский эстетик Юрий Боров, комическое – это сложная и разноплановая категория эстетики. Как считает автор, комическое – это «прекрасная сестра смешного», «социально окрашенный, общественно значимый» смех [2, с. 8]. Именно это делает смех как видимое проявление чувства комического значимым событием в развитии ребенка,

свидетельствующим о его эстетическом, нравственном, а также интеллектуальном, как считает А.Н. Лук, развитии. [3, с. 23]. Именно это делает формирование данного вида эстетических чувств особенно важным для полноценного развития каждого ребенка, в том числе ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Изучением чувства комического занимались многие исследователи: о нем писали советский эстетик Ю. Боров, Л.С. Выготский и советский ученый-философ А.Н. Лук; особенности развития данной разновидности эстетических чувств у детей исследовали З. Фрейд, Ф. Прерост, П. Макги; о специфических особенностях развития чувства комического у детей дошкольного возраста писала в своей диссертационной работе О.М. Попова. Именно Ольга Михайловна Попова дала наиболее подробное, точное и обобщенное определение понятию «чувство комического», которое в ее трактовке звучало следующим образом:

«Чувство комического» – это полноценное структурное образование, которое состоит из трех компонентов: конструирование (самостоятельное создание комических сюжетов) и восприятие комического (восприятие и понимание различных жанров и структурных единиц комического), а также сопутствующие этим процессам эмоциональные реакции – эмоциональный компонент [5, с. 10].

Однако, несмотря на то что о чувстве комического издано достаточно много трудов, исследований, посвященных развитию данных чувств у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, на сегодняшний день нет, как и нет специально организованной работы по развитию у них этих чувств. Данное противоречие говорит о необходимости создания какой-либо формы работы с детьми, имеющими нарушения в развитии, по формированию у них чувства комического. Именно это противоречие и сыграло решающую роль при выборе данного направления исследования, целью которого стало: теоретическое и эмпирическое обоснование возможностей изобразительной деятельности и художественной литературы в развитии чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Контингент исследования: дети старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (с нарушением слуха, с нарушением зрения, с тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития).

Объект исследования: педагогический процесс развития чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Предмет исследования: изобразительная деятельность и художественная литература как средства развития чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи исследования:

- 1) подобрать и проанализировать литературу по теме исследования;
- 2) дать клинико-психолого-педагогическую характеристику детям старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья;

3) подобрать и адаптировать методики исследования развития чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья;

4) определить особенности развития чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья;

5) определить структуру и разработать серию занятий по изобразительной деятельности и чтению художественной литературы, направленных на развитие чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья;

6) оценить эффективность использования данных занятий в работе по развитию чувства комического у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Для диагностики чувства комического сегодня существует совсем немного методических разработок. Исходя из этого для выявления их особенностей у детей с нарушениями в развитии были подобраны, адаптированы и дополнены диагностические задания, предлагаемые О.М. Поповой для здоровых дошкольников. [4, с. 4]. Так, в перечень диагностических методик вошли:

- задания на выявление особенностей восприятия детьми старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья комического в иллюстрациях (восприятие юмористического сюжета в серии юмористических картинок и восприятие «перевертышей») и в мультфильмах;

- задание на выявление особенностей восприятия детьми комического в литературных текстах, предполагающее прослушивание и обсуждение детских произведений юмористической направленности;

- анкетирование педагогов, направленное на выявление особенностей восприятия детьми с нарушениями в развитии комических ситуаций в естественных условиях, в повседневной жизни;

- задание на определение уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья конструирования комического;

- наблюдение, призванное отследить эмоциональные реакции детей, сопутствующие выполнению каждого из перечисленных выше заданий.

В настоящее время исследование находится на этапе констатирующего эксперимента, однако первые результаты, полученные в ходе констатирующего, а также пилотного эксперимента, уже позволяют сделать некоторые выводы.

Так, например, констатирующий эксперимент показал, что дети с нарушениями слуха испытывают трудности и при конструировании комического и при его восприятии, причем большие сложности наблюдаются при восприятии и понимании комического в художественных текстах. В свою очередь, дети, имеющие нарушения зрения, испытывают большие затруднения при восприятии юмористических картинок, хотя также наблюдаются и некоторые сложности самостоятельного конструирования комического.

Схожие результаты дал пилотный эксперимент, направленный на изучение особенностей развития чувства комического у детей с задержкой психического развития, а также у детей с тяжелыми нарушениями речи. Дети с задержкой психического развития затрудняются в определении комических элементов как в художественных текстах, так и на иллюстрациях, нуждаются в подсказках взрослого. Дети, имеющие тяжелые нарушения речи, наибольшие трудности испытывают при самостоятельном создании комических сюжетов.

Таким образом, можно говорить о том, что работа по развитию чувства комического у детей с ограниченными возможностями здоровья действительно необходима.

Выбор изобразительной деятельности в качестве средства развития чувства комического у детей старшего дошкольного возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья, обусловлен тем, что именно через нее ребенку легче понять и передать комичность ситуации. Это подтверждают труды Л.С. Выготского, который говорит в разработанной им культурно-исторической концепции об особой роли искусства (в том числе изобразительного) в формировании личности каждого ребенка. Также положительное влияние изобразительного творчества на человека отмечали и А.В. Запорожец, Я.З. Неверович.

Сегодня известно и описано множество приемов создания комического в изобразительном искусстве, однако в старшем дошкольном возрасте основным и наиболее понятным приемом становится несоответствие, т.е. создание явлений, отклоняющихся от нормы. При этом прием несоответствия имеет свою градацию по сложности для детского восприятия и понимания. Так, наиболее простым и понятным для детей оказывается несоответствие цвета, формы или размера. Следующими по сложности становятся несоответствия образов и несоответствия смыслов и значений.

Дети старшего дошкольного возраста, разглядывая наполненные комическим содержанием иллюстрации и самостоятельно создавая комические сюжеты, учатся замечать комическое, объяснять его, однако наиболее эффективным этот процесс становится при участии взрослого. Поэтому основным условием успешного развития чувства комического у детей дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности – это правильно и своевременно организованная работа педагога в данном направлении.

Выбор же художественной литературы в качестве средства развития чувства комического продиктован тем, что многие юмористические сюжеты существуют именно в словесном оформлении, поэтому детям необходимо учить работать и с художественными текстами, учить воспринимать в них комические детали и объяснять их.

Благодаря чему детская литература может способствовать развитию чувства комического у детей старшего дошкольного возраста? В первую очередь это различные способы и приемы комического, которые используются в тексте для создания комического эффекта. К таким приемам можно отнести:

фонетические, графические, лексические и словообразовательные, а также грамматические [1, с. 6].

К группе фонетических приемов создания комического эффекта относятся: ассонанс (повторение отдельных гласных звуков или их сочетаний), аллитерация (повторение одной или нескольких согласных для придания тексту большей музыкальности и выразительности), звукоподражание или оноματοпея (использование звуковых сочетаний, способных отразить звучание описываемых явлений, сходных по звучанию с изображаемым в художественной речи), фонетические омонимы (слова с разным написанием, но одинаковым произношением), метатеза (взаимная перестановка звуков или слогов в пределах слова), просодические (интонационные) средства создания комического.

В группу графических средств создания комического эффекта в художественной литературе входят строфика (общая композиция стихотворного текста) и орфографические средства (намеренное, умышленное нарушение орфографических норм языка). К лексическим и словообразовательным приемам создания комического относят каламбур (наложение лексических значений, игра слов), алогизм (умышленное нарушение логической связи с целью подчеркивания внутренней противоречивости той или иной идеи), гипербола (непомерное преувеличение размера, силы, значения какого-либо явления или предмета), метафора (слово или выражение, употребленное в противоположном значении), синонимия, антонимы и т.д.

Последняя группа приемов создания комического эффекта в детской художественной литературе – это грамматические средства. К этой группе относят: эффект «глокой куздры» (использование слов, адекватных существующим в языке моделям, но не соотнесенных с понятиями), антропоморфизм (перенос человеческих свойств на неодушевленные предметы или явления), сравнение (сравнение предметов или явлений с другими по какому-то признаку) и т.д.

Все перечисленные выше группы приемов используются в детской художественной литературе для создания комического эффекта. При целенаправленно организованной работе педагога, при правильно организованном разборе этих приемов создания комического ребенок дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья лучше начнет понимать комическое, смешное не только в художественной литературе, но и в повседневной жизни, в окружающем его пространстве.

Однако стоит заметить, что изобразительная деятельность детей дошкольного возраста при разных видах нарушенного развития, как и способность воспринимать комическое в художественных литературных текстах, имеет свои особенности, что может несколько затруднить целенаправленный процесс по развитию у них чувства комического посредством данных видов деятельности. Но при правильно организованной

работе, при учете всех индивидуальных и возрастных особенностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья все же возможно преодоление этих трудностей.

Список литературы

1. Гаранина Е.А. Языковые средства выражения комического в детской литературе: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук. – Самара, 1998. – 24 с.
2. Дземидок Б. О комическом. – М., 1974. – 223 с.
3. Лук А.Н. О чувстве юмора и остроумии. – М., 1968. – 67 с.
4. Попова О.М. Использование юмористических произведений в диагностической и коррекционной работе с дошкольниками. – Шадринск, 1992. – 46 с.
5. Попова О.М. Особенности чувства комического у дошкольников и система его формирования в целях оптимизации эмоционально-нравственного развития: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук – Н. Новгород, 2006. – 56 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бабикова Юлия Вениаминовна, магистрант факультета психологии
e-mail: Ybabikova@inbox.ru

Береснева Елена Николаевна, магистрант факультета психологии
e-mail: elena.ber2012@yandex.ru

Богомягкова Оксана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теоретической и прикладной психологии
e-mail: bogomyagkova.o@pspu.ru

Вихман Александр Александрович, кандидат психологических наук,
директор Института психологии, доцент кафедры практической психологии
e-mail: vixmann@mail.ru

Волкова Мария Владимировна, студентка исторического факультета
e-mail: wolf@pspu.ru

Ворошнина Ольга Руховна, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии
e-mail: voroshnina3008@yandex.ru

Габидуллин Александр Ильгизович, студент исторического факультета
e-mail: www.gabidyllin@gmail.com

Гаврилова Ирина Николаевна, кандидат биологических наук, доцент
кафедры анатомии, физиологии, химии и безопасности жизнедеятельности
e-mail: gavrilova_in@pspu.ru

Денисова Альфия Фандусовна, начальник лаборатории
психофизиологического обеспечения ГКУЗ «Пермский территориальный центр
медицины катастроф»
e-mail: afdenisova@mail.ru

Заборских Анастасия Игоревна, магистрант факультета психологии
e-mail: nasty-zaborskih@mail.ru

Ковалевская Кристина Андреевна, магистрант факультета психологии
e-mail: kristen_k@mail.ru

Кольцова Мария Сергеевна, магистрант математического факультета
e-mail: marymarokina@gmail.com

Коновалова Елена Николаевна, студентка факультета психологии
e-mail: elen.konovalova@gmail.com

Куркина Ксения Юрьевна, магистрант математического факультета
e-mail: ksen-1994@mail.ru

Лебедева Наталья Алексеевна, аспирант кафедры методики преподавания
иностранных языков
e-mail: tereh1986@inbox.ru

Олехов Алексей Андреевич, магистрант математического факультета
e-mail: olehov.alexei@mail.ru

Панкратова Алёна Игоревна, студентка исторического факультета
e-mail: pankratova_58@mail.ru

Пермякова Татьяна Олеговна, магистрант факультета психологии
e-mail: tanyadoronkina@yandex.ru

Петрова Надежда Романовна, магистрант факультета педагогики и психологии детства

e-mail: soccnad8743truf@yandex.ru

Ризова Полина Дмитриевна, магистрант факультета психологии

e-mail: maffiazlo@gmail.com

Сафина Елена Александровна, магистрант математического факультета

e-mail: safinaea525@gmail.com

Скоринин Андрей Александрович, магистрант факультета психологии

e-mail: skorinin@rambler.ru

Сорокина Татьяна Витальевна, магистрант факультета иностранных языков

e-mail: vip.tvSOROKINA@mail.ru

Толкачева Анастасия Валерьевна, магистрант факультета психологии

e-mail: anastasiya_valeryevna96@mail.ru

Филимонова Ксения Юрьевна, студентка факультета психологии

e-mail: filimonovak1@yandex.ru

Черепанова Екатерина Евгеньевна, магистрант кафедры педагогики и психологии

e-mail: ekmorg@rambler.ru

Чугаева Галина Дмитриевна, студентка естественнонаучного факультета

e-mail: chugaevaa@yandex.ru

Южанина Марина Владиславовна, студентка исторического факультета

e-mail: yuzhankaa@yandex.ru

Электронное издание

XXI век – время молодых

Сборник студенческого научного общества ПГГПУ
(статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых)

Редакционная коллегия:
Белавин Андрей Михайлович
Батуева Надежда Сергеевна

Технический редактор и редактор ЭИ *Д.Г. Григорьев*
Компьютерная верстка *Н.С. Батуева*

ИБ № 912

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24, корп. 2, оф. 71
тел. (342) 2-386-312
e-mail: rio@pspu.ru

Минимальные системные требования:
ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота
2.80 ГГц; монитор SuperVGA с разреш. 1280x1024,
отображ. 256 и более цветов; 1024 Mb RAM;
Windows XP и выше; AdobeReader 8.0 и выше;
CD-дисковод, клавиатура, мышь