



Научно-издательский центр «Социосфера»  
Пензенский государственный университет  
Российско-Армянский (Славянский) государственный  
университет  
Витебский государственный ордена Дружбы народов  
медицинский университет

**СОЦИОГУМАНИТАРНЫЕ И МЕДИЦИНСКИЕ  
ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ,  
НЕЙРОФИЗИОЛОГИИ, НЕЙРОМОРФОЛОГИИ  
И ПСИХОЛИНГВИСТИКИ**

Материалы международной научно-практической  
конференции 7–8 апреля 2013 года

Прага  
2013

**Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии и психолингвистики** : материалы международной научно-практической конференции 7–8 апреля 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 92 с.

**Редакционная коллегия:**

**Казанцева Дина Борисовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры уголовного права Пензенского государственного университета.

**Грицков Михаил Иванович**, доктор медицинских наук, профессор кафедры неврологии и нейрохирургии Медицинского института Пензенского государственного университета.

**Берберян Ася Суреновна**, доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Российско-Армянского (Славянского) государственного университета.

**Девярых Сергей Юрьевич**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей. Рассматриваются вопросы общей психологии. В некоторых статьях освещаются психологические проблемы больных людей. Ряд публикаций посвящен вопросам психологии обучения.

© Vědecko vydavatelské centrum  
«Sociosféra-CZ», 2013.

© Коллектив авторов, 2013

**ISBN 978-80-87786-28-4**

# СОДЕРЖАНИЕ

## I. ВОПРОСЫ ОБЩЕЙ И МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

<b>Меркулов А. И.</b> О субстрате психической деятельности человека.....	6
<b>Дашдамирова Ч. Ф.</b> Философско-процессуальный аспект познания биологических процессов .....	14
<b>Алексеева Е. Е.</b> Современные подходы к построению структуры типологических особенностей человека .....	18
<b>Байсадахова И. У., Алимбаева А. Р., Юрковская О.А., Сагингалиева А. Д.</b> Структура человеческой психики с позиций этнической психологии и философии .....	20
<b>Карбалевич А. С.</b> Феномен «Когнитивного бессознательного» в современной психологии .....	23
<b>Девярых С. Ю.</b> Физиологические изменения пубертата и их восприятие подростками .....	26
<b>Сурат Л. И.</b> Проблемы самосознания представителей медицинских профессий .....	29
<b>Бабарахимова С. Б., Шаханская О. В., Искандарова Ж. М.</b> Личностные особенности женщин с депрессивными расстройствами и их влияние на качество жизни .....	39
<b>Волкова О. В., Сорокина О. Н.</b> Перспективы междисциплинарного подхода в изучении психологического воздействия языка СМИ на общество .....	43
<b>Яковлева А. И.</b> Особый ребенок .....	45
<b>Semenova K. V., Berdnikov A. V.</b> Brain iron overload as a reason of neurodegenerative diseases development.....	47

**Борисова Ю. В.**

Характеристика эмоционально-вегетативных нарушений у пациентов с диагнозом «легкая умственная отсталость с нарушениями поведения» .....48

**Адриянова Е. А., Аранович И. Ю., Кураева Д. А.**

Взаимосвязь отношения к болезни и детско-родительских отношений у подростков с бронхиальной астмой .....50

**II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ**

**Жиркова А. М.**

Роль индивидуального подхода в современном школьном образовании .....53

**Адилъханов О. А., Сагингалиева А. Д.,**

**Толеубаева К. С., Рымбаева Р.Д.**

Психологические особенности обучения иностранным языкам .....56

**Сагингалиева А. Д., Елеуменова Ж. М.,**

**Рымбаева Р. Д., Жунусова Ж. М.**

Учет психофизиологических особенностей обучающихся при личностно-ориентированном обучении иностранному языку ..... 59

**Сагингалиева А. Д., Мухамеджанова Ж. А.,**

**Елеуменова Ж. М.**

Психолингвистическое исследование как одна из основ современного подхода к обучению иностранным языкам ..... 62

**Фабрикантова Е. В.**

Обучение физике с учетом психофизиологии (на примере преподавания механики) ..... 64

**Фуртаева Е. И.**

Актуальные вопросы психологического сопровождения образовательного процесса в вузе..... 69

**Стафинова Е. А., Омельченко Р. Я., Коценко Ю. И.,**

**Сохин С. А.**

Роль доминантного анализатора в педагогическом процессе медицинского университета .....71

**Литвинова Л. П., Ляхова И. В., Серкина Е. Г.**

Организация работы по сохранению и укреплению здоровья детей в общеобразовательных учреждениях..... 74

**Печелиев А. С., Печелиева Н. А.**

Профилактика повышения уровня школьной тревожности в условиях образовательного процесса..... 80

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2013 году .....	83
Информация о журнале «Социосфера» .....	86
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» .....	91

# І. ВОПРОСЫ ОБЩЕЙ И МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

## О СУБСТРАТЕ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

А. И. Меркулов

Прокопьевский филиал Кемеровского государственного  
университета, г. Прокопьевск, Россия

**Summary.** The substrate of mentality of a person is the energies of various quality, mainly of an electromagnetic nature, mutually passing in each other, possessing and communicating and consciousness, and occupying the span of all biofield of the person. All mental activity of the person proceeds in delicate energetics bodies of natural soul (aery, astral, mental, causal, super-Ego), having an egoistical focus, and in his Spirit, representing different energies by quality. The spirit of the person is a particle of not wiped out spiritual fabric of a Heavenly Father; actually, the Person existing eternally as a certain and independent biopower information subject, has an altruistic focus that proves the divine nature and biopower information essence of a substratum of mentality of the person.

**Key words:** natural soul; super-Ego; Spirit; biopower information substratum of mentality of the person.

Во Вселенной существуют пять отдельных космических Ипостасей: Бог-Отец и Его Дух Жизни, Бог-Сын или Отец Небесный и Его Святой Дух и Земля-Матушка, из праха которой созданы физические тела людей [2].

Бог-Творец всего сущего – это первичная, тончайшая, физически неуничтожимая энергия, пронизывающая всю бесконечную Вселенную, преимущественно электромагнитной природы, способная переходить в более грубые энергии, осознающая самое себя и творящая планы-замыслы, на которой записан ФКВ (фундаментальный код Вселенной), включающий в себя подробную роспись сценария развития Вселенной. Его синонимы: Бог-Отец, Единый, Абсолют, Абсолютное Ничто, Природа, Создатель, Творец Материального Бытия и Космических Законов Гармонии (КЗГ). Абсолют постоянно источает из себя тончайшую энергию – Дух Жизни или прану и психическую энергию или Дух Сознания Единого (энергии разных качеств). Поэтому в каждой элементарной частице, в электромагнитном кванте, в каждом атоме присутствует Сознание [1].

Высший Разум, высшее Я или супер-Эго человека в психологии, Монада, Сознание, «Атман» (что в переводе с санскрита означает «Я») или индивидуальный дух представителей ВЦ (внеземных цивилизаций), являются частицами энергии Сознания Единого. Пока супер-Эго находится в развоплощённом состоянии, оно «сосу-

существует» с мировой Душой Бога-Отца или с Сознанием Вселенной. Супер-Эго развоплощённой Души является фрагментом голографической Вселенной и существует многие тысячи лет до очередной её пралайи, когда вся материя вновь распадается до исходного океана первоначальной энергии. В Сознании развоплощённого супер-Эго содержится вся информация о прошлом, настоящем и будущем, имеющаяся во Вселенной.

При зарождении человека супер-Эго воздействует на каузальное (причинное) тело, которое с помощью голографического кода задаёт размеры, форму, пропорции и функции будущих тел природной души человека. Формируется ментальное тело, и появляется мысль. Обладая способностью мыслить, человек может действовать во всех доступных ему Тонких Мирах (Астральном и Огненном). Чтобы претворить мысль в действие, нужно захотеть сделать это, для чего мысль должна облечься желанием. С помощью голографического кода формируется астральное тело (тело желаний), которое передаёт программу действий эфирному телу – точной тонкоматериальной копии физического тела. Эфирное тело объединяет все клетки физического тела в единый биоэнергоинформационный организм. Плотное тело строится в зародышевый период жизни по матрице эфирного (жизненного) тела и является его точной копией, молекула в молекулу. Информация об индивидуальных особенностях строения физического тела человека берётся эфирным телом из ДНК оплодотворённой яйцеклетки. В течение жизни человека эфирное тело является строителем и реставратором плотной формы, постоянно борющееся против смерти сомы [1].

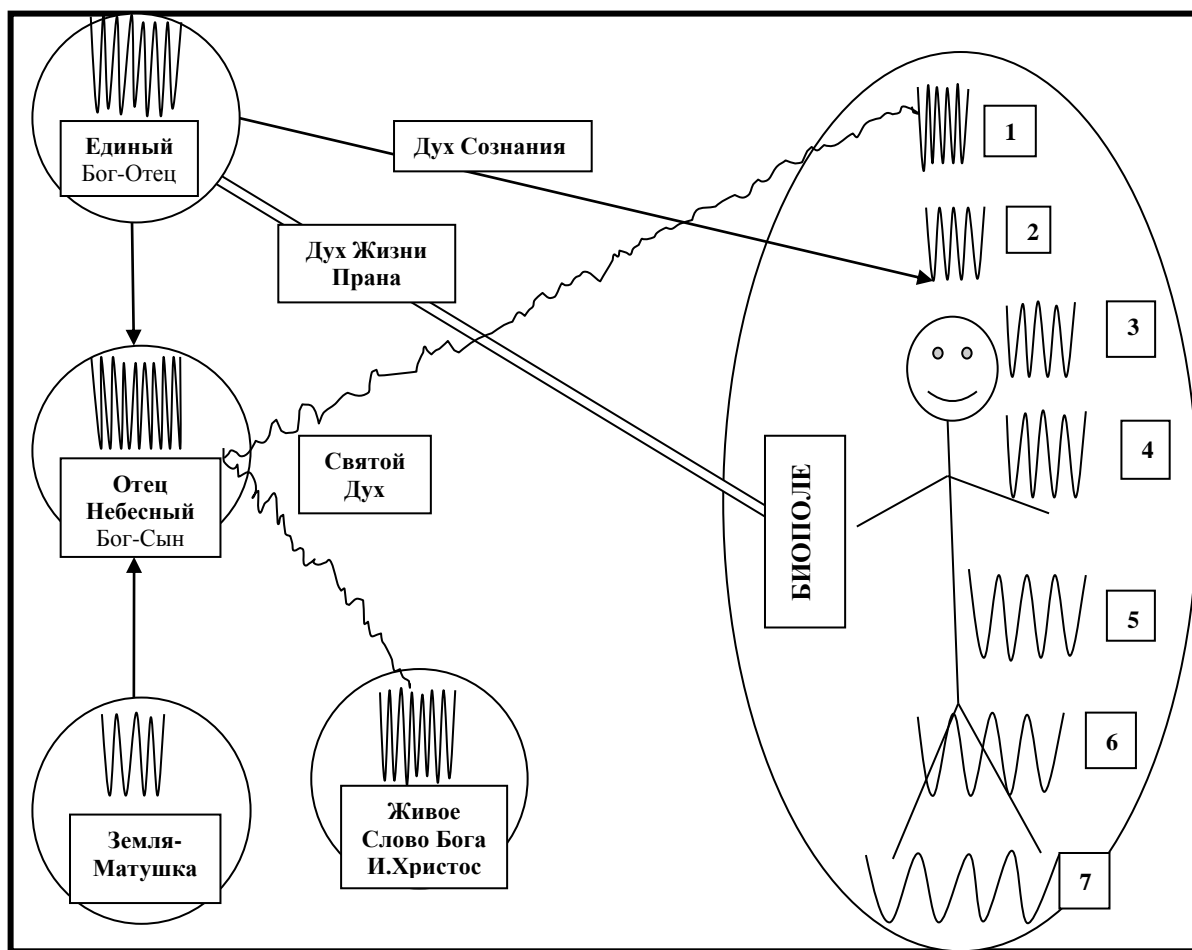
Комбинация эфирного, астрального и ментального тел чаще всего называется душой, воплощённой в теле, Эго, низшим Эго, низшим Я человека, или животной душой, поскольку такая комбинация низших тонкоэнергетических тел присуща и животным. От животных человек и представители ВЦ отличаются более развитым Сознанием – супер-Эго, включающим в себя Высший Разум. Совокупность животной души и супер-Эго – есть природная душа или психика человека, изучаемая психологией.

Подразделения на тонкие тела животной души и супер-Эго довольно условны, так как они представлены лишь различными качествами одной и той же психической энергии, способной в процессе жизнедеятельности переходить друг в друга (соответственно огрубляться, или утончаться, то есть сублимироваться). Животная душа постоянно подпитывается космической жизненной энергией – праной (Духом Жизни Единого), а супер-Эго психической энергией обладающей сознанием (Духом Сознания Единого). Биоэнергетическая схема психики человека представлена на прилагаемом рисунке (см. рис.).

Все известные современной психологии психические процессы человека протекают в биополе, а принятые Высшим Разумом к ис-

полнению решения через головной мозг передаются физическому телу. Таким образом, мозг является лишь связующим звеном между психикой и сомой, и органом управления физическим телом.

Итак, природная душа – это биоэнергоинформационная составляющая биофизикохимических основ жизнедеятельности физического тела человека. Она постоянно подпитывается праной и психической энергией Единого; имеет природно-эгоистическую направленность в жизнедеятельности человека; в воплощенном состоянии занимает объём всего биополя человека; после физической смерти сомы тонкие оболочки её – эфирное, астральное, ментальное тела деструктурируются соответственно на 3, 9 и 40 день. То есть природная душа – это личность человека, формирующаяся в течение одной жизни на Земле, биоэнергоинформационный субстрат психической деятельности человека и представителей ВЦ.



**Рис. Биоэнергетическая схема психики человека**

1 – Дух, 2 – Супер-Эго, 3 – Каузальное тело (Высший Разум),  
 4 – Ментальное тело, 5 – Астральное тело, 6 – Эфирное тело,  
 7 – Энергия отрицательных мыслей, эмоций и низменных чувств –  
 занимающие весь объём биополя человека



Представители ВЦ, являясь творениями Абсолюта, поклоняются своему единственному Создателю – Богу-Отцу, Творцу Материального Бытия и КЗГ. Подобно Христу периодически приходят на Землю и Учителя от Абсолюта – Межпланетные Космические Духи от Высшего Разума Вселенной (Вишну, Кришна, Будда, Саи-Баба и др.), принёсшие землянам многие религии и философии от ВЦ и обучающие Человечество вхождению в Гармонию Материального Бытия посредством исполнения КЗГ.

Земля-Матушка (как и все другие планеты во Вселенной) тоже живая и источает из себя тончайшую энергию или Дух Земли. Однажды от взаимодействия Духа Жизни Бога-Отца и Духа Земли, как мужского и женского начал соответственно, во Вселенной родилось энергетически наитончайшее новое Начало Духовного Бытия Человека и творец Законов Духовного Развития Человека (ЗДРЧ или заповедей божьих) – Бог-Сын и/или наш Отец Небесный, постоянно источающий из Себя Святой Дух, пронизывающий всю бесконечную Вселенную.

На определённом этапе развития человеку Отцом Небесным была вложена частица Его сути, собственно человеческое духовное начало (духовная ткань, физически неуничтожимая, существующая вечно) – ещё более тонкая энергия, по сравнению с Духом Жизни Единого, невидимая и неосязаемая представителями ВЦ. Эта частица духовной ткани Отца Небесного, постоянно подпитываемая Святым Духом Бога-Сына (см. рис.) и является для человека собственно Духом, делающим его существом духовным и бессмертным.

Христос создан Отцом Небесным из Своей Духовной Ткани (подобно Ангелам и Архангелам Небесным, неспособным воплощаться в физическом теле, которое не может выдержать такой мощной энергии) как отдельная космическая Индивидуальность с вполне определённой целью, что бы Он мог периодически приходить на Землю, воплощаясь в человеческом теле и доносить нам Истины Отца доступным нам языком (вербально), ибо Он есть Живое Слово Бога или Сын Человеческий (см. рис.).

Если супер-Эго человека строит тонкие тела и сому плода с момента внутриутробного оплодотворения яйцеклетки и весь период беременности, то Дух человека вкладывается Отцом Небесным в новорождённого на первой неделе жизни с учётом возможностей физического тела. Имеется в виду, несёт ли оно наследственные заболевания, врождённые уродства, родовые травмы и строго в соответствии с кармой этого Духа (насколько она отяжелена грехами в предыдущих жизнях). Дух, как и природная душа, занимает объём всего биополя человека, представляя собой самую наитончайшую энергию.

Таким образом, Дух и супер-Эго человека понятия разные. Дух развивается в соответствии с Законами Духовного Бытия (Свободы

Выбора и Веры), установленными Отцом Небесным, а природная душа по Законам Материального Бытия, установленными Единым. Творец Материального Бытия, из тонких энергий которого созданы супер-Эго и тонкие тела животных душ людей, постоянно подпитывает их Своей психической энергией и праной. Отец Небесный, вложивший Человекам частицы Своей сути – Духовной Ткани, сделал нас подобными Себе, постоянно источает Святой Дух, подпитывающий Дух каждого чада Своего. Поэтому духовная и психическая деятельность человека по своей сути – вещи разные (генеалогически, анатомически и физиологически) и значит, каждый человек имеет непосредственную прямую связь со своим Отцом – Совесть, которая имеет место быть у каждого из Его детей.

Дух человека – это частица неуничтожимой духовной ткани Отца Небесного; собственно Человек, существующий вечно, как отдельный и самостоятельный биоэнергоинформационный субъект, постоянно подпитываемый Святым Духом Творца Духовного Бытия и ЗДРЧ; космическая индивидуальность, сумма практического и духовного опыта, накопленного всеми личностями в течение всех земных воплощений (подсознание, содержащее всю информацию о всех прожитых жизнях человека в виде универсальных чувственных, эмоционально окрашенных образов, которые человек описывает на языке, присущем ему в данном воплощении); имеет духовную направленность в жизнедеятельности человека; реализует своё влияние через разум; в воплощённом состоянии занимает объём всего биополя человека; в развоплощённом состоянии принимает форму маленького светящегося шарообразного предмета, легко перемещающегося в пространстве. Это доказывает божественную природу человека и его биоэнергоинформационную сущность.

Душа, как самостоятельный биоэнергоинформационный субъект, может отделяться от физического материального тела. Сегодня во всём мире идут активные исследования этого феномена. За рубежом он называется «опыт вне тела – ОВТ», а в России просто «выход из тела – ВИТ».

ВИТ часто фиксируется в состоянии клинической смерти. На эту тему опубликовано много книг, например, «Жизнь после жизни» Р. Моуди, появившаяся в ноябре 1975 года и тут же ставшая бестселлером. Она подвигла к исследованию этого феномена других крупных учёных, не только ярых сторонников позиции Моуди, но и не менее ярых противников.

Так, огромную исследовательскую работу с целью опровержения «бредовой» идеи о выходе Души из тела выполнил профессор медицины, доктор Майкл Сабом (университет Эмори, США). Он провёл ряд самых тщательных исследований, сопоставляя рассказы пациентов, переживавших временную смерть, с тем, что фактически происходило в то время, когда они находились «по ту сторону», и

что было доступно объективной проверке. Он описал 116 случаев и доказал, что Душа после смерти сомы продолжает существовать, сохраняя способность мыслить, видеть, слышать и чувствовать (т. е., все психические процессы протекают в тонкоэнергетических телах природной души – без участия головного мозга).

ВИТ часто фиксируется как в состоянии клинической смерти, так и в трансовом состоянии. При этом возможна двойная проверка: с одной стороны, Душа, покинувшая физическое тело, может побывать в заданной зоне и, возвратившись, рассказать о том, что она там наблюдала. С другой стороны, учёные, приспособив аппаратуру в этой зоне, могут зафиксировать присутствие Души. Именно такие исследования были выполнены доктором Ч. Тартом из Калифорнийского университета, доктором Р. Моррисом, группой энергетических исследований отдела Института биоэнергетического анализа и многими другими. Ведущий научный сотрудник ИРЭ РАН доктор медицинских наук И. В. Родштат пишет: «Люди в состоянии ВИТ якобы совершают длительные путешествия, но отнести их переживания к галлюцинаторным не представляется возможным, так как информация, почерпнутая ими в своих странствиях, отмечается высокой достоверностью» [2].

На ежегодной встрече Американской Ассоциации Психиатров, состоявшейся 5–9 мая 1980 года в Сан-Франциско, учёные обсуждали многочисленные исследования ВИТ и пришли к следующим выводам:

– При ВИТ возникает не просто ощущение отделения сознания от тела, а сознание отделяется во всей своей полноте, так что происходящее лучше всего определить как ощущение полного отделения личности.

– Личность во всей полноте, включая наблюдающую и воспринимающую функции Эго, переходит в иное, отличное от мозга, пространственное положение, а материальное тело при этом выглядит обездвиженным и «лишившимся сознания». Не возникает провалов в сознании, о которых сообщают в случаях гипноза, сновидений и т. д., напротив, опрошенные подчёркивают обостренное самоосознание.

Академик Н. П. Бехтерева заключает: «Выход Души из тела со всеми последующими процессами – наблюдается сейчас гораздо большим количеством лиц, чем требуется для доказательства существования вновь обнаруженной физической частицы. Её существование считается доказанным, если кто-то второй, вдали или вблизи от первого, увидит её в тех же условиях опыта» [2]. Так что ВИТ – это реальность, исследованная и признанная многими учёными мира. Значит, Душа без тела живёт, её существование считается доказанным. При отделении Души от сомы происходит полное отделение личности, то есть в ней сосредоточена психика человека во всей её полноте и она функционирует без участия ЦНС.

Таким образом, **анатомия души человека** характеризуется наличием в биополе огромного количества энергий различного качества, преимущественно электромагнитной природы, содержащих информацию и обладающих сознанием. Условно в психике человека можно выделить такие анатомические образования, как динамические структуры ощущения и восприятия, внимания, эмоций и чувств, мышления, памяти, разума, воли, сознания и др.

Также можно выделить низшее и высшее Эго, Высший Разум, Дух; и соответствующие тонкоэнергетические тела: эфирное, астральное, ментальное, каузальное, супер-Эго и Дух.

**Физиология души человека** характеризуется способностью её энергий переходить из одного вида в другой и обмениваться информацией и сознанием, то есть процессами постоянного биоэнергетического обмена. Например, один человек преимущественно имеет пессимистический настрой, мыслит отрицательными категориями и испытывает негативные чувства, значит, он переводит тончайшие энергии Святого Духа и Сознания Единого, обозначенных номерами 1 и 2 на рисунке, через соответствующие номера 3–6 в самую грубую энергию 7 (см. рис.) отрицательных мыслей, эмоций и низменных чувств, различных видов страха и ужаса. Этими грубыми, тяжёлыми энергиями подпитываются тёмные сущности Тонких Миров, которые постоянно будут сопровождать своего энергетического донора, и вступать с ним в биоэнергетический обмен. Так человек укрепляет связь с информационно-энергетическим эгрегором сатаны, уже при жизни создаёт внутри себя ад, куда неизбежно и попадает его душа после смерти, поскольку в Тонком Мире одноименные энергии притягиваются, имея сродство друг к другу, в отличие от Мира Материи.

Другой человек, преимущественно оптимистического настроения, имеет положительные мысли и чувства, значит, он сублимирует более грубые энергии до тончайших, повышает свою духовность, приближается к Богу, уже при жизни создаёт внутри себя рай, куда неизбежно и притягивается его душа после смерти. Поэтому каждый человек кузнец своего будущего и творец своей судьбы.

Следовательно, субстратом психической деятельности человека являются энергии различного качества, преимущественно электромагнитной природы, взаимопереходящие друг в друга, обладающие и обменивающиеся информацией и сознанием, и занимающие объём всего биополя человека. Все известные психологии психические процессы протекают в тонкоэнергетических телах природной души под постоянным контролем Духа, затем реализуясь через разум, принимающий окончательные решения, и головной мозг посредством физического тела, как инструмента воздействия на окружающий Мир Материи. Внутренний диалог, идущий в Высшем Ра-

зуме, в процессе принятия решения – есть диалог между супер-Эго природной души и Духом человека.

Личность человека формируется в течение одной жизни на Земле, а Дух человека соотносится с понятием космическая или «врождённая» индивидуальность, которая несёт в себе все имеющиеся у него задатки (наклонности к чему-либо), как огромный и неповторимый опыт отдельных личностей, наработанный во всех предыдущих земных воплощениях. Поэтому врождённую индивидуальность человека следует рассматривать как совершенно отдельный психологический конструкт – Дух, космическая индивидуальность, сумма практического и духовного опыта, накопленного всеми личностями в течение всех земных воплощений.

**Выводы.** Субстратом психической деятельности человека являются энергии различного качества, преимущественно электромагнитной природы, взаимопереходящие друг в друга, обладающие и обменивающиеся информацией и сознанием, и занимающие объём всего биополя человека.

Анатомия души человека характеризуется наличием ряда тонкоэнергетических тел: эфирного, астрального, ментального, каузального, супер-Эго и Духа.

Физиология души человека характеризуется способностью её энергий переходить из одного вида в другой и обмениваться информацией и сознанием, то есть процессами постоянного биоэнергоинформационного обмена.

Вся психическая деятельность человека протекает в тонкоэнергетических телах природной души – эфирном, астральном, ментальном, каузальном, супер-Эго. Они имеют эгоистическую направленность, и в его Духе представляют собой разные по качеству энергии и занимают объём всего биополя, затем, реализуясь через разум, принимает окончательные решения и головной мозг посредством физического тела, как инструмента воздействия на окружающий Мир Материи.

Эфирное, астральное и ментальное тела природной души человека рассеиваются в окружающей среде соответственно на 3, 9 и 40 день после смерти физического тела.

Супер-Эго в развоплощённом состоянии «сосуществует» с Сознанием Вселенной, являясь фрагментом голографической Вселенной и существует многие тысячи лет до очередной её пралайи.

Дух человека – это частица неуничтожимой духовной ткани Отца Небесного; собственно Человек, существующий вечно, как отдельный и самостоятельный биоэнергоинформационный субъект, имеет альтруистическую направленность в жизнедеятельности, что доказывает божественную природу человека и его биоэнергоинформационную сущность.

В настоящее время для всех отраслей психологии наиболее актуально изучение духовных аспектов человека, то есть влияния Духа на все известные психические процессы и сому. «Психология Духа» должна стать новым научным направлением, и не только в психологии, но и во всех современных науках о человеке.

### **Библиографический список**

1. Меркулов А. И. Природа и сущность человека // URL: <http://sociosphera.com>
2. Меркулов А. И. Философско-религиозная антропология // Проблемы духовных ценностей в философии и культуре / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : Изд. «Сибпринт», 2010. – Гл. 1. – С. 10–47.

## **ФИЛОСОФСКО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПОЗНАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ**

**Ч. Ф. Дашдамирова**  
**Бакинский государственный университет,**  
**г. Баку, Азербайджан**

**Summary.** Procedural vision elementary foundations of life, together with the dynamics of processes assimilating a structural and functional properties of biological realities. This situation is of great methodological significance and needs to philosophical and methodological analysis.

**Key words:** biological theory; philosophical methodology; the dynamics of biological processes; the study of biological processes; the elementary basis of life.

Теоретическая биология – это система знаний, сформировавшихся на основе широкого синтеза биологических идей, новых понятий и методологии, нового стиля биологического мышления, обусловленная различными методами исследования. Меняется сама структура биологического познания, намечается сближение каузального анализа и системно-структурных объяснений, формируется материалистическая системная концепция организма, изучаются специфические формы причинных отношений и создаются новые понятия.

Современная биологическая теория определяет связи энергетических и информационно-регулятивных процессов, способы управления системой, процессами самоорганизации, саморегуляции, самовоспроизводства структурной организации. Наряду с этим теория рассматривает способы управления системой, её целенаправленную и целесообразную деятельность в отношениях со средой обитания и другими биосистемами, и выявляет, наконец, экологические факторы, необходимые для функционирования систем и организмов.

Понятия обладают определённой дискретностью при выявлении статистических аспектов в действительности, и искусство познания заключается в выявлении сущности уже существующих реальностей. Но познание содержательных основ невозможно вне познания их движения. Познание системы без изменения не выявляет её динамических процессов, так как сущность материальной системы проявляет себя многообразием образов в явлениях. Именно выявление динамики развития материальных систем способствует интегральному представлению реалей.

Познание сущности материальных систем невозможно вне анализа многочисленных аспектов её проявлений. Признание этого факта наводит нас на мысль, что непрерывно-развивающиеся системы и их последовательные изменения (развитие) требуют для осмысления их именно непрерывных представлений.

В настоящее время в сложноорганизованных живых системах идея локальной возможности изолированного изучения системы и её частей показывает её неадекватность для осознания динамики этих реалей. Биологические организации, их фундаментальная принадлежность к непрерывно-развивающимся системам неразложимы в своём отношении к определённо дискретно-локальным структурам.

Последовательность непрерывности отношений требует в самих своих основах отрицания дискретных представлений. Соответственно этому для выяснения соответствующей динамики развития всё чаще употребляется понятие непрерывно мгновенного состояния (неразложимые в пространственных и временных позициях). Постоянные переходы к различным состояниям во времени и стали трактоваться языком процессов для характеристики особо информированных сложноорганизованных структур.

Особенности живых систем, выражающихся в определённой последовательности комплекса динамических событий, в то же время целостность физико-химических процессов лежат в основе всех явлений саморегулирования и самовоспроизведения, способствующих процессу самоорганизации биосистемы. Высокий уровень информативности клеточной системы и сложность внутренних отношений требует процессуального подхода как наиболее адекватного способа отражения реальной самоорганизующей материи, как особой формы развития. Биологические организмы способны также к хранению, усилению малейших воздействий со стороны молекул, атомов, проникающих в систему, а также и к различного рода размножению и усилению входящих в клетку сигналов. Особенности жизнедеятельности системы свидетельствуют о том, что ничтожные изменения в молекуле ДНК способны не только к сохранению информации, но

также к её распространению и усилению, вызывая наиболее глубокие изменения, затрагивая физико-химические процессы системы в целом.

Для анализа существа и роли процессуального подхода к изучению биологической реальности имеет принципиальное значение тот факт, что основу всех биологических изменений и отношений составляют информативно-регулятивные перемены, которые и вносят изменения в клеточные функции и состояния. В основе информативно-регулятивных процессов лежат элементарные по своему проявлению, неразложимые акты, носящие процессуально-информативный характер, которые характеризуют изменения, касающиеся энергетики и функций биосистемы. Для нас важно отметить, что эти перемены вызывают не элементарные воздействия и акты, входящие в систему, а следствия процессов их метаболизма. Отсюда следует, что составные части биологических систем рассматриваются на уровне процессов и состояний. Такая точка зрения приобретает особую важность с точки зрения диалектики познания и всей методологии биологических исследований, разъясняющая характер исследования этих материальных реальностей.

Элементарные материальные события и процессы выражают собою акт проявления некой материальной сути в пространстве и времени, имеющие место в некоторых реалиях. Физический процесс, который несёт в себе информацию, сигнал, характер связей, выражает пространственно-временные свойства событий. Любые информативные изменения системы влекут за собой изменения его регулятивных основ. Изменение же регулятивных принципов влечёт за собой изменение информационных свойств системы. Отсюда ясно, что основу всех клеточных изменений, его процессов, свойств составляют неразложимые информативно-регулятивные процессы, принцип постоянства которых определяет все функции биологических систем и вообще все характерные особенности жизнедеятельности.

В наше время имеется довольно широкий диапазон различных контекстов функционирования элементарных представлений в биологических системах знаний. Это связано с возникновением определённых ограниченностей концепции элементарных представлений и в то же время неисчерпаемостью биологической реальности. Расширение области биологических исследований привели к становлению новых характеризующих факторов концепции элементарности. В этом плане понятие элементарный процесс релятивизирует понятие элементарный объект и характеризуется статусом объективного существования в биоэнергоинформационных системах. Для анализа процессуального аспекта концепции элементарности принципиально и то, что



элементарность связана с проблемами методологии исследования, выдвигаемыми в ходе исследования структурной организации материи. В этом плане методологический анализ диктуется проблемами биологического познания. Такого рода диалектические взаимосвязи, взаимообусловленности с методологией познания определяют значимость элементарных представлений для современной методологии.

В заключение отметим, что непрерывно-процессуальное видение организма всё чаще связывается с методологией биологического познания, которая в своей основе отрицает "вещные", "объектные" представления в анализе и осознании процессов функционирования жизнедеятельности системы. Можно утверждать, что процессуальное видение элементарных основ жизнедеятельности вместе с динамикой процессов ассимилирует в себе структурные и функциональные особенности биологических реалей. Это положение имеет огромное методологическую значимость и нуждается в философско-методологическом анализе.

#### **Библиографический список**

1. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. – М. : Наука, 1988. – С. 520.
2. Боттджер Дэвид. Ранняя эволюция животных // В.М.Н. – № 11. – 2007. – С. 22–28.
3. Пригожин И. Стенгерс И. Порядок из хаоса. – М. : Прогресс, 1986. – С. 482.
4. Стикс Гэри. Живое наследие Дарвина // В.М.Н. – № 4. – 2009. – С. 16–19.
5. Template Switching between PNA and RNA Oligonucleotides Christof Behler.
6. Peter E. Nielsen and Listie E // Orgel in Nature. – 1995. – August. – 17.– Vol. 376. – Pages. 578–581.
7. Evolutionary Biology Strategic? Science, Thomas R. Mengner in Evolution – V. 01.61. – № 1. – 2007. – P. 239–244.

# СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ СТРУКТУРЫ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

Е. Е. Алексеева

Российский государственный педагогический университет  
им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

**Summary.** The paper presents analysis of conceptualization of the properties of the nervous system as a system of coordinates determining a person's temperament and character. Four-factors structure of properties of the nervous system, including strength (activity) of nervous processes, their balance and speed, and measure of their stochastic traits is offered in the paper.

**Key words:** the properties of the nervous system and temperament; individual typological characteristics; reaction time to visual and acoustical stimuli.

Проблема построения структуры типологических особенностей человека имеет длинную историю в виде различных подходов в дифференциальной психологии и психофизиологии, которые отличались выбором критериев для определения различий между людьми. На современном этапе имеется ряд нерешённых проблем, связанных с отсутствием непротиворечивой концепции структуры типологических особенностей человека и неопределённостью общих свойств разных уровней структуры человеческой психики. В научной литературе сегодня накоплены данные о психике человека, как динамической системе, которая способна к самоорганизации и имеет иерархические уровни структурной организации; предприняты попытки описания человеческой психики при помощи нескольких переменных – параметров порядка, которые определяют её динамику. На индивидуальном уровне этими параметрами порядка являются генотипически определяемые четыре динамических свойства нервной системы (скорость, стохастичность, сила и устойчивость), представляющие собой комплекс определённых и устойчивых свойств нервных процессов. Их выделение и диагностика продолжают оставаться сегодня актуальной научной проблемой. Свойства нервной системы являются той системой координат, на которой выстраиваются общие свойства темпераментального, характерологического и личностного уровней человеческой психики. В науке на протяжении 20 века предпринимались неоднократные попытки найти корреляционные взаимосвязи между свойствами разных уровней, наиболее проработанным оказалось исследование В. М. Русалова. Ему удалось провести анализ физиологических основ индивидуальных различий в формально-динамических параметрах поведения человека [2].

Вместе с тем выделение структуры типологических особенностей с использованием факторного анализа представляется эффективным подходом [1]. Факторный анализ позволяет определить содержательную и количественную структуру многомерного про-

странства исследуемых признаков и провести поиск факторного решения. Кроме этого факторный анализ позволяет понять место изучаемых критериев типологических свойств человека в уровневой структуре типологических особенностей. К недостаткам использования факторного анализа для построения структуры типологических особенностей можно отнести отсутствие прогноза о том, какие свойства высших уровней (темпераментального, характерологического и личностного) определяются основными свойствами нервной системы. Возможным решением этой проблемы является использование регрессионного анализа с целью прогнозирования влияния одной переменной на дисперсию другой переменной.

В исследовании приняли участие 591 студент (будущие педагоги и психологи). Исследование проводилось с 2008–2012 гг. в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена; Елецком государственном университете им. И. А. Бунина; в Санкт-Петербургском университете МВД России; в Санкт-Петербургском государственном университете.

Приведём данные, полученные в результате простого регрессионного анализа. В качестве независимой переменной выступала скорость как динамическое свойство индивидуального уровня человека. Нас интересовало, какое влияние оказывает время реакции в зрительной и акустической модальности на показатели свойств темпераментального, характерологического и личностного уровня. Оказалось, что будущие педагоги и психологи с высокой скоростью реагирования на акустические стимулы имели высокую пластичность в предметной деятельности и в процессе общения; были склонны к соперничеству и не склонны к избеганию в межличностном взаимодействии. Под влиянием стресса у них уменьшался психический ресурс и снижался эмоциональный тонус. Вместе с тем будущие педагоги и психологи с низкой скоростью реагирования на зрительные стимулы были более эмоционально чувствительны в коммуникативной сфере и более социально адекватны. Будущие педагоги и психологи с высокой скоростью реагирования на зрительные стимулы были склонны к соперничеству в межличностном взаимодействии. Таким образом, использование регрессионного анализа в построении структуры типологических особенностей человека представляется перспективным подходом.

#### **Библиографический список**

1. Каменская В. Г., Алексеева Е. Е. Структура типологических свойств студентов малого города России // Научно-теоретический журнал «Психология образования в поликультурном пространстве». – Том 4 – Елец. – 2010. – № 4. С. 54–62.
2. Русалов В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий : автореф. моногр. ... д-ра психол. наук. – М., 1980.

# СТРУКТУРА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ПСИХИКИ С ПОЗИЦИЙ ЭТНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ФИЛОСОФИИ

И. У. Байсадахова, А. Р. Алимбаева, О. А. Юрковская,  
А. Д. Сагингалиева  
Государственный медицинский университет,  
г. Семей, Восточно-Казахстанская область, Казахстан

**Summary.** This article observes valuable and motivational sphere of the personality and studying of social and psychological regularities of relationship of ethnic groups as uniform and complete subjects of interethnic interaction and mutual perception.

**Key words:** ethnopsychology; culture; periodicals.

Развитие человеческого общества сопровождалось расширением знаний людей об окружающем мире, накоплением сведений о соседних и дальних народах. Уже в древности наряду с этнографическими наблюдениями, в основе которых лежали естественная человеческая любознательность, военная, политическая и экономическая необходимость, предпринимались попытки теоретического обобщения этнопсихологических данных.

О наличии психологических особенностей склада наций упоминалось в трактатах Цезаря, Геродота, Ксенофонта, Плиния, Страбона. Ещё Гиппократ пытался связать особенности народных характеров с различиями в климате и географических условиях территории проживания. Подобные размышления встречаются и у Монтескье, варьировавшего понятие «народный дух» в зависимости от среды и климата, в которых проживает народ.

В XIX веке широкое распространение имели идеалистические теории «народного духа», согласно которым каждый народ изначально обладает определёнными духовными качествами, которые раз и навсегда определяют его возможности. Эти теории идеологически оправдывали исторически сложившееся разделение наций на господствующие и подчинённые. Когда выявилась несостоятельность этих теорий, на смену им пришла биологическая интерпретация национального характера, рассматривающая его как нечто обусловленное генетически и передающееся по наследству. Процесс поиска философского и психологического смысла этнического разделения людей идёт давно: теории А. Тоинби и О. Шпенглера; «архетипы коллективного бессознательного» Юнга; «социального бессознательного» Фрейда; биолого-географическая концепция этноса и этногенеза Л. Н. Гумилёва с раскрытым им механизмом «пассионарности» как «этнической доминанты» и «этнического поля» – «Мы не Мы» [1, с. 45]. Так же у Л. Н. Гумилёва – это некий стереотип поведения людей этнического сообщества, «поведенческий признак

непреодолимого стремления к намеченной цели...» [1, с. 62] – явление пассионарности на этническом уровне организации биосферы, обусловленное геобиохимической энергией живого вещества биосферы, которые регулируют единство и системные связи в этносе. Этот особый поведенческий язык передаётся по наследству, но не генетически, а «через механизм сигнальной наследственности», когда потомство путём подражания (на основе условного рефлекса) перенимает от родителей поведенческие стереотипы, являющиеся одновременно адаптивными навыками к среде.

Известные немецкие философы Кант и Фихте определяли народ как толпу, неспособную управлять собой и потому всегда находящуюся в управлении других. «Нация – не находящаяся в управлении других, сама владеющая своими институциями, а также имеющая свой собственный интерес собрание народов. По утверждению философии, народ – объект, нация – субъект» [2, с. 176].

«Это необходимо сделать, чтобы человек ... смог понять ... нормы и правила своей культуры, действующие как вне его самого (так и на неосознаваемом уровне – в нём самом), смог это увидеть и оценить, и сделать выбор с открытыми глазами, на основе своей личностной структуры ценностей и убеждений » [3, с. 176].

В этой связи важен учёт ценностно-мотивационной сферы личности и изучение социально-психологических закономерностей взаимоотношений этнических групп как единых и целостных субъектов межэтнического взаимодействия и взаимовосприятия. Реализация этой стратегии заключается в создании условий для принятия личностью ценностей культуры другого народа как установок деятельности при сохранении в полном объёме собственной этносоциальной идентификации, этнической психологии. При этом следует обращать особое внимание на такие кросс-культурные феномены, как «самообраз», «этническое самосознание», «этническая идентификация».

### **Библиографический список**

1. Гумилёв Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. – Л. : Гидрометеиздат, 1990.
2. Кант И. Собрание сочинений. – Т. 2. – М., 1964.
3. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология : цикл лекций, прочитанный на психологическом факультете МГУ. – 1995 г.

# ФЕНОМЕН «КОГНИТИВНОГО БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО» В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

А. С. Карбалевич

Белорусский государственный педагогический  
университет им. Максима Танка, г. Минск, Беларусь

**Summary.** Present article is a theoretical review of phenomena conditionally called cognitive unconscious. According to the results of a great amount of investigations there are two different systems of cognitive activity: implicit and explicit. Implicit cognition refers to the perception, learning, memory processes which take place without the subject's conscious awareness, but influence his attitudes, decisions and behavior.

**Key words:** consciousness; cognitive unconscious; implicit memory; implicit perception; implicit learning; priming effect; automaticity.

Ежедневно мы сталкиваемся с явлениями, указывающими на то, что знаем гораздо больше, чем можем описать словами. А это значит, что осознанию подлежит лишь небольшое количество наших мыслей, эмоций, действий. Основная же часть деятельности происходит на бессознательном уровне. Идея, что сознание не является источником нашего поведения, а лишь отвечает за осмысление уже случившегося, прослеживается в работах многих учёных последних десятилетий. По их мнению, подготовка к осуществлению любой деятельности происходит на бессознательном уровне. В отечественной психологии нечасто можно услышать словосочетание «когнитивное бессознательное». В зарубежной же научной литературе термин «cognitive unconscious» является привычным и привлекает внимание многих исследователей потенциалом возможностей, которые могут быть раскрыты посредством изучения данного феномена.

Для того чтобы определить степень влияния бессознательного на высшие психические функции, необходимо для начала понять, какие явления описывает данный термин. Когда речь идёт о сознании, учёные, как правило, говорят о таких свойствах психических процессов, как интенциональность, контролируемость, последовательность, доступность осознанию. Учитывая то, что бессознательное обычно выступает антиподом сознания, любые психические процессы, не обладающие перечисленными свойствами, могут называться бессознательными. В. М. Аллахвердов указывает на то, что все явления, которые могут свидетельствовать о возможности неосознаваемой переработки информации, можно объединить общим термином «когнитивное бессознательное». Среди них имплицитное научение, имплицитная память, подпороговое восприятие, прайминг-эффекты, автоматичность, экспертное знание, установка, интуитивные компоненты мыслительной деятельности [1].

Но если сознание представляется своеобразным монолитом, то бессознательное далеко не так однородно. Например, подпороговое восприятие изначально не предполагает хоть какой-либо степени осознанности, чего нельзя сказать об автоматических действиях, которые приобрели характер бессознательных лишь посредством «свёртывания» в результате многочисленных тренировок.

Попытаемся охарактеризовать некоторые из явлений, традиционно относящихся к когнитивному бессознательному.

Начнём с наиболее простого и в то же время неоднозначного явления – автоматических психических процессов. Это процессы, возникающие под влиянием каких-либо стимулов без участия контроля со стороны самого человека. Некоторые из них являются изначально автоматическими, другие же становятся таковыми в ходе многочисленных повторов, рутинизации [7]. Автоматические психические процессы проходят без участия внимания и не оставляют следов в памяти. Однако это не указывает на их простоту. Исследования J. A. Bargh и T. L. Chartrand доказывают, что даже очень сложные когнитивные процессы могут происходить без осознания [3].

Другим ярким феноменом, относящимся к когнитивному бессознательному, является имплицитная память. М. В. Фаликман и А. Я. Койфман определяют имплицитную память как «результат неосознаваемых воздействий, сохраняемый в течение некоторого времени и проявляющийся в более быстром опознании объекта, ранее попадавшего в зрительное поле, или в более точном выполнении ранее выполнявшегося действия» [4]. Человек не всегда может вспомнить какой-либо эпизод из своего прошлого, однако это не значит, что данный опыт не влияет на его мысли и поведение.

Имплицитное восприятие является ещё одним из популярных за рубежом направлений исследований. Это восприятие стимулов в условиях воздействия низкой интенсивности либо краткой длительности, либо в условиях наличия отвлекающего контекста [6]. Суждения человека относительно ситуации зависят от тех условий, восприятие которых он не осознаёт.

Тесно связанным с понятиями имплицитной памяти и имплицитного восприятия является понятие прайминга. Прайминг может проявляться как изменение скорости или точности решения задачи (перцептивной, мыслительной или мнемической) под воздействием информации, косвенно связанной с её содержанием, и спонтанное воспроизведение данной информации в определённых условиях [2].

Имплицитное знание, часто называемое интуицией, также можно отнести к когнитивному бессознательному. Имплицитное знание – это невербализованный аспект сознания, косвенно воздействующий на поведение человека. Например, ситуация, когда субъект с помощью догадки выполняет определённое задание, не зная точно правильного решения. Сходным по значению является поня-

тие имплицитного научения. Ярким примером исследований данного феномена можно назвать эксперименты А. Ребер по обучению искусственной грамматике. Не заучивая специально какие-либо правила, а лишь ознакомившись с предложенными стимулами, испытуемым всё же удавалось имплицитно усвоить некоторые закономерности, что обеспечило успешность выполнения задания на различение новых стимулов по принципу «грамматически верно – грамматически не верно» [5].

На уместность дифференциации эксплицитной и имплицитной составляющих познавательных процессов указывают нейрофизиологические и нейропсихологические данные. Например, известно, что передняя префронтальная часть коры головного мозга связана, по большей части, с сознательной деятельностью человека. Однако пока рано делать какие-либо обобщающие выводы. Накопленные за последние десятилетия знания не только мозаичны, но и зачастую противоречат друг другу, что заставляет исследователей искать всё новые способы изучения сознания, а также выстраивать адекватные полученным эмпирическим данным концепции.

#### **Библиографический список**

1. Аллахвердов В. М., Воскресенская Е. Ю., Науменко О. В. Сознание и когнитивное бессознательное // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – № 2. – С. 10–18.
2. Фаликман М. В., Койфман А. Я. Виды прайминга в исследованиях восприятия и перцептивного внимания // Вестник Московского университета. – 2005. – № 3. – С. 86–97.
3. Bargh J. A., Chartrand T. L. The unbearable automaticity of being // *American Psychologist*. – 1999. – № 54. – P. 462–479.
4. Dew I. T. Z., Cabeza R. The porous boundaries between explicit and implicit memory: behavioral and neural evidence // *Annals of The New York Academy of Sciences*. – 2011. – 1224. – P. 174–190.
5. Kaufman S. B., DeYoung C. G., Gray J. R., Jiménez L., Brown J., Mackintosh N. Implicit learning as an ability // *Cognition*. – 2010. – № 116. – P. 321–340.
6. Merikle P. M., Daneman M. (1998). Psychological investigations of unconscious perception // *Journal of Consciousness Studies*. – 1998. – № 5. – P. 5–18.
7. Moors A., Houwer J. D. (2006). Automaticity: A theoretical and conceptual analysis // *Psychological Bulletin*. – 2006. – № 132. – P. 297–326.



## ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ ПУБЕРТАТА И ИХ ВОСПРИЯТИЕ ПОДРОСТКАМИ

С. Ю. Девярых

Витебский государственный медицинский университет,  
г. Витебск, Беларусь

**Summary.** In accordance with materials of retrospective quizzes the peculiarities of sexual maturation of the youth of 1985/1989 years of birth are presented. It was found out that the readiness of young people to conceive physiological changes of pubertat of boys are not connected with the age, and girls have connections with the age of menarche.

**Key words:** sexual maturation; pubertat; menarche; oigarche; sexual socialization.

Половое созревание – центральный психофизиологический процесс подросткового и юношеского возраста. Строго говоря, пубертат начинается с повышения уровня гормонов и проявлений этого повышения, таких, как постепенное увеличение яичников у девочек и мужских половых желез – семенников – у мальчиков. Но, поскольку эти изменения не доступны для наблюдения, началом пубертата, как правило, считают появление волос на лобке и увеличение груди у девочек, а также увеличение размеров пениса и яичек у мальчиков [5].

Нередко пубертат отождествляют с созреванием половых желёз – гонадархе, считая его главным функциональным признаком менархе (начало регулярных менструаций у девочек) и эякулярхе (начало эякуляций, первого семяизвержения у мальчиков). Но первая менструация у девочек и первое семяизвержение у мальчика представляют собой лишь начальные проявления функционирования репродуктивной системы. Полноценное воспроизводство потомства возможно лишь при достижении не только биологической, но и психологической (становление сексуального влечения и его избирательность), и поведенческой (умение контролировать сексуальные импульсы и направлять их на социально одобряемые цели) зрелости [2].

Менархе – это уникальное событие, веха на пути физиологической зрелости. Первая менструация наступает внезапно, без видимого предупреждения, заявляя о себе кровянистыми выделениями из влагалища. Обычно менархе является для девушек запоминающимся событием, однако только те из них, которые были плохо подготовлены или у которых менструации начались слишком рано, описывают их как травмирующее или негативное событие [4]. Первая эякуляция у мальчиков обычно может наступить во время мастурбации или во сне. По данным И. С. Кона [3], сейчас всё больше мальчиков начинают мастурбировать раньше, чем у них появляются поллюции.

Особенности полового созревания юношей и девушек 1985/1989 годов рождения были изучены нами на выборке молодых людей (студентов вузов и учащихся ссузов) в возрасте 17–21 лет. Выборка пропорционально-квотная по полу и по возрасту общим числом 1000 человек. Использовался метод анонимного бланкового опроса в режиме самозаполнения, в котором респондентам были предложены два открытых вопроса о возрасте первых менструаций (для девушек) и первых поллюций (для юношей) и возрасте первого осознанного чувства сексуального влечения к другому человеку (без уточнения пола объекта сексуального влечения).

Было установлено, что средний возраст менархе составил  $13,16 \pm 0,59$  лет, а ойгархе –  $13,45 \pm 0,75$  лет, при этом осознание полового влечения девушками произошло в возрасте  $15,23 \pm 0,78$  лет, а юношами –  $13,20 \pm 0,98$  лет. Анализ полученных данных показал, что девушки были лучше, чем юноши ( $p < 0,00$ ), информированы и подготовлены к восприятию физиологических изменений пубертата (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Готовность подростков к восприятию физиологических изменений пубертата, в %**

Уровень готовности	Юноши	Девушки
К появлению изменений готов (а) не был (а), совсем ничего о них не знал (а)	34,0	5,6
Знал (а) о происходящих изменениях только в общих чертах	47,0	37,6
Знал (а) об изменениях и был (а) к ним готов (а)	19,0	56,8
Объем выборки, n =	500	500

Так, более половины девочек знали о менструациях и были готовы к их появлению (среди мальчиков – только каждый пятый), тогда как треть мальчиков ничего не знала о поллюциях (среди девочек – только единицы). Анализ показал (мы использовали коэффициент связи для порядковых данных  $\chi$  Гудмена-Краскела), что у мальчиков уровень готовности к восприятию физиологических изменений пубертата не связан с возрастом его наступления, тогда как у девочек существует статистически значимая связь ( $p < 0,05$ ) между уровнем готовности к восприятию изменений пубертата и возрастом его наступления: чем раньше наступает менархе, тем в меньшей степени девочка подготовлена к восприятию тех физиологических изменений, которые с ней происходят.

Во всех человеческих обществах усвоение биологически-половой роли происходит не прямо, а под воздействием косвенных факторов. Это слухи и рассказы сверстников и подростков постарше,

анекдоты и игривые замечания взрослых, обращённые не к детям, а к другим взрослым, но уловленные детьми. Это случайно попавшиеся в руки картинки и книжки, надписи на стенах и заборах, нецензурная брань. Таким образом, «дети учатся сексуальному поведению, охотно или невольно черпая из циркулирующей в обществе информации, циркулирующей не для них, но доступной, хотя и скупо, так же и им» [1, с. 444].

В современных социокультурных условиях дети очень рано приобщаются к информации по вопросам отношения полов и сексуальности, причём в детской и подростковой среде циркулируют сведения не только о соционормативных её проявлениях, но и об альтернативных формах удовлетворения полового влечения и половых извращениях. Анализ полученных данных позволяет предположить, что общество (прежде всего, семьи и родителей, а точнее, матери) в большей степени заботится о половом информировании девочек, тогда как мальчики обычно вынуждены «изобретать сексуальность». (См. таблицу 2).

Таблица 2

**Источники информирования подростков по вопросам физиологических изменений периода пубертата, в %**

Источник информации	Юноши	Девушки	p <
Мать	2,4	68,0	0,000
Отец	3,0	0,2	0,000
Телевизор / Интернет	6,2	1,4	0,000
Взрослый родственник	2,6	2,4	0,840
Друг/ Подруга	24,4	9,2	0,000
Сиблинг	5,8	5,2	0,674
Педагог	5,0	2,0	0,010
Врач	2,4	1,6	0,366
Книги, журналы	24,8	6,8	0,000
Догадался сам / Догадалась сама	28,0	3,4	0,000

Как видим, наиболее важными источниками информации по вопросам физиологических изменений пубертата для девушек становится мать (для двух из трёх опрошенных), тогда как мальчики получают эту информацию от сверстников (каждый четвёртый), из книг и журналов (каждый третий) или конструируют сами, используя ту информацию, которая циркулирует в их окружении (каждый третий).

Недостаточный уровень готовности подростков к восприятию физиологических изменений пубертата, а это предполагает более

раннее начало полового просвещения подростков. При этом предполагается, что оно должно начинаться раньше, чем они начнут своё сексуальное экспериментирование, чтобы дать им возможность подготовиться к этому ключевому жизненному переходу. В связи с этим полагаем, что половое воспитание необходимо нацелить на младшие возрастные группы, а не на старших подростков, у которых в основном уже сформированы установки в сфере отношения полов и сексуальности, а дальнейшее их изменение в сторону оптимизации становится всё более проблематичным.

### Библиографический список

1. Клейн Л. С. Другая любовь: природа человека и гомосексуальность. – СПб. : Фолио-Пресс, 2000. – 864 с.
2. Колесов Д. В. Биология и психология пола. – М. : Флинта, 2000. – 176 с.
3. Кон И. С. Подростковая сексуальность на пороге XXI века: социально-педагогический анализ. – Дубна : Феникс+, 2001. – 208 с.
4. Крайг Г. Психология развития. – СПб. : Питер, 2000. – 992 с.
5. Ньюкомб Н. Развитие личности ребёнка. – СПб. : Питер, 2002. – 640 с.

## ПРОБЛЕМЫ САМОСОЗНАНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКИХ ПРОФЕССИЙ

Л. И. Сурат

Московский институт психоанализа,  
г. Москва, Россия

**Summary.** The article describes distinctive features of professional self-consciousness of medical .

**Key words:** self-consciousness; self assessment; locus controls.

Актуальность этой темы продиктована необходимостью изменить стереотипы и установки, сложившиеся в сфере медицинского обслуживания в России на данный момент. Наша страна занимает 142 место по уровню средней продолжительности жизни в мире. Первые пять мест занимают такие страны, как Андорра, Макао, Сан-Марино, Япония, Сингапур (данные РБК Рейтинг). В этих странах средняя продолжительность жизни доходит до 83,5 лет. Тогда как в России в 2012 году это 69,8 лет. Помимо этого, в России отмечается высокий уровень смертности, возникающей из-за нехватки квалифицированных профессионалов-медиков. По данным общественной организации «Лига защиты пациентов» в России от врачебных ошибок в России умирает 50 000 человек. К тому же сложилось крайне неблагоприятное общественное мнение в отношении современной отечественной медицины. Исследования показывают, что наиболее часто

встречающиеся врачебные ошибки связаны с невнимательностью к мелочам, халатностью, безответственностью. Это предубеждение как склонность ставить диагноз в зависимости от внешнего вида пациента, ошибочное предположение как отсутствие возможности учитывать все симптомы заболевания, повторение диагноза как склонность «подгонять» и видеть симптомы, которые «удобны» для постановки диагноза. Очень часто пациенты сталкиваются халатным, а в некоторых случаях и безразличным отношением со стороны представителей медицинских профессий. Очевидно, что медицина как профессиональная сфера требует от личности не только профессиональных качеств, но и личностных: терпения, внимания к людям, эмпатии, ответственности. Людям просто не оказывается должная медицинская помощь, при этом играет роль больше человеческий фактор, а не квалификация специалиста. Эти нюансы тесно связаны с понятием самосознания представителей медицинских профессий. Именно от уровня самосознания и его особенностей зависит проявление тех качеств, которые требуются от профессионального медика: ответственность, гуманность, точность, творчество и многие другие.

Психологическим аспектам деятельности и личности представителей медицинских профессий посвящены труды таких выдающихся ученых, как Ю. М. Орлов, Э. Д. Телегина, М. И. Жукова, однако сама проблема самосознания, место и роль её в структуре личности профессионала-медика, осталась недостаточно раскрыта. К настоящему времени в отечественной психологии достаточно глубоко исследована структура самосознания человека без определённой связи с профессией, эмпирически и теоретически описаны его уровни, проявления, характеристики, факторы, оказывающие влияние на самосознание. Благодаря работам Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, И. С. Кона, А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной, В. С. Мерлина, В. С. Мухиной, Л. С. Рубинштейна, А. Г. Спиркина, В. В. Столина, П. Р. Чаматы, И. И. Чесноковой, Е. В. Шороховой и др. сложился определённый категориальный аппарат в области изучения самосознания; в его рамках установлены взаимосвязи между понятиями самосознание, самоотношение, самооценка; достаточно хорошо изучены такие вопросы, как соотношение сознания и самосознания, структура самосознания, генезис и возрастные особенности самосознания, образ Я.

Существует много трактовок самосознания. И. И. Чеснокова говорит о самосознании в контексте самопознания, как особом, глубинном уровне самопознания, идентификации, отделения самого себя от других, а затем интеграцию многочисленных образов в целостное образование. В. С. Мерлин определяет самосознание, как свойство человека осознавать, что он является субъектом

деятельности и притом субъектом со специфической психологической и социально-нравственной характеристикой.

В трудах многих авторов можно проследить разделение определения самосознания. С одной стороны, психологов всегда интересовала процессуальная часть вопроса, с другой, и не менее важной, определение результативной её стороны.

Формирование человеческого «Я» в процессе реального взаимодействия индивида с другими людьми в рамках определённых социальных групп было исследовано Д. Г. Мидом. Он утверждал, что самосознание – это процесс, в основе которого лежит практическое взаимодействие индивида с другими людьми. Чтобы успешно взаимодействовать с другими людьми, необходимо предвидеть реакцию партнёра на то или иное действие. Формируя у индивида определённое представление о самом себе, общество как бы «входит в него изнутри», направляя его действия по нужному пути. С появлением у индивида развитого «Я» внешний социальный контроль уходит внутрь, становится самоконтролем, а человек превращается в ответственную личность, способную исполнить свою роль в структуре символического взаимодействия группы, общества в целом. Индивид развивает самосознание в момент, когда он видит себя так, как его видят другие. Происхождение самосознания (понятие самости) не является врождённым, оно целиком социально.

В. В. Столин рассматривает самосознание, прежде всего, как процесс, с помощью которого человек познаёт себя и относится к самому себе, а также отмечает, что самосознание характеризуется также своим продуктом – представлениями о себе, "Я-образом", или "Я-концепцией" (11).

Проблема профессионального самосознания занимает особое место в ряду исследований. Профессиональное самосознание – это целая система представлений личности о себе как субъекте профессионального труда.

В этой работе экспериментальным путём получены данные, характеризующие психологическую специфику профессионального самосознания представителей медицинских профессий. Интерпретация этих данных, позволит осознать место и роль самосознания в профессиональном развитии медиков, построить систему обучения медицинского персонала, сформулировать пути и возможности психологического консультирования в выборе профессии медицинского работника. Правильность и осознание такого выбора очень важны для будущих медиков – именно от них будет зависеть здоровье и жизнь людей. Полученные результаты, такие как выявление тех или иных взаимосвязей, могут быть использованы специалистами при профессиональном консультировании, а также помочь повысить эффективность их

работы в этой сфере. Целью настоящего исследования было изучение психологических особенностей самосознания представителей медицинских профессий. Для достижения цели были обрисованы следующие задачи: теоретически осмыслить понятие самосознания; охарактеризовать психологические особенности деятельности и личности представителей медицинских профессий. Чтобы определить психологические особенности деятельности и личности представителей медицинских профессий важно знать, по каким принципам составляется описание этого рода деятельности. Для лучшего понимания особенностей воспользуемся некоторыми методами профессиографического подхода и понятиями *профессиограммы* – системы признаков, описывающих ту или иную профессию, а также включающих в себя перечень норм и требований, предъявляемых этой профессией или специальностью к работнику, и *психограммы* – психологическим «портретом» профессии, представленным группой психологических функций, актуализируемых конкретной профессией (9). В частности, профессиограмма может включать в себя перечень психологических характеристик, которым должны соответствовать представители конкретных профессиональных групп.

Рассмотрим специфику медицинской деятельности с точки зрения субъекта труда (человек) и объекта труда (конкретный трудовой пост).

Медицинская деятельность выражается во многих видах, но можно выделить две основные профессии, с которыми зачастую ассоциируют эту сферу: врач и медицинская сестра. Врачи ещё разделяются по узким специализациям – терапевт, педиатр, хирург, офтальмолог, отоларинголог, гастроэнтеролог и т. д. Вопрос об их выборе реально встаёт лишь перед окончанием медицинского института, когда студенты успевают накопить достаточно профессиональных знаний и пройти практики в клиниках различного профиля. Решение о выборе профессии врач человек выбирает задолго до выбора специализации. Обучение будущих врачей в институтах проводится по более общим, широким специальностям, таким как «Лечебное дело» или «Педиатрия», и подразумевает подробное ознакомление со всеми основными направлениями медицины (лишь стоматологи получают специальную подготовку с самого начала обучения).

В задачи врача входит осмотр больного, выяснение его жалоб и жизненных обстоятельств, при которых возникло и развивалось заболевание, при необходимости использование дополнительных методов обследования и анализ их результатов. Всё это позволяет точно поставить диагноз и назначить эффективное лечение, лучше всего подходящее именно этому больному. Опытный врач никогда не действует механически, а учитывает множество нюансов,

позволяющих максимально индивидуализировать схему лечения. Помимо непосредственно работы с больными в обязанности врача входит ведение документации, часть рабочего времени выделяется ему также для повышения собственной квалификации и обмена опытом с коллегами. При некоторых специализациях врачи занимаются почти исключительно работой со сложной аппаратурой (для постановки диагнозов или поддержания жизнедеятельности пациентов), а их личный контакт с больными сведён к минимуму.

Объектов труда много, но в основном – большинство врачей работает в специализированных медицинских учреждениях: в поликлиниках и стационарах, в травматологических пунктах, на станциях скорой и неотложной помощи. Имеются вакансии врачей и в различных организациях другого профиля, где предъявляются повышенные требования к здоровью людей и/или деятельность связана с высоким риском (так, собственные врачи есть в спортивных командах, на авто- и авиапредприятиях, на судах дальнего плавания, на вредных и опасных производствах и т. п.). Некоторые специалисты, особенно стоматологи, занимаются частной практикой.

Психограмма (психологические функции) профессии врача подразумевает высокий интеллект, интуицию, наблюдательность, коммуникативные способности, эмоциональную устойчивость, ответственность. Некоторые медицинские специальности предъявляют и дополнительные требования: так, оперирующему хирургу нужны золотые руки – способность совершать очень точно координированные мелкие движения, а также развитое зрительно-пространственное воображение, способность объёмно представить себе, что находится в любой области тела.

Профессия требует длительной подготовки, получают её в специализированных медицинских институтах, общий срок с практикой занимает не менее 8 лет, Помимо изучения собственно медицинских дисциплин, врачи получают основательную подготовку в области химии и биологии.

Экономическая составляющая профессии: спрос на врачей на рынке труда не очень большой, но стабильный, трудоустройство даже для начинающего специалиста проблем обычно не вызывает. Заработная плата сильно зависит от уровня профессионализма и конкретного места работы: у начинающих специалистов, особенно работающих в государственных медицинских учреждениях, она невысока, составляет лишь около половины средней зарплаты в промышленности; у наиболее опытных же врачей, работающих в коммерческих клиниках, может превышать таковую в 3–5 раз. В большинстве зарубежных стран врачи относятся к довольно высокооплачиваемым работникам. Карьерный рост врача связан, прежде всего, с повышением уровня его профессионализма. Именно



это позволяет трудоустроиться на высокооплачиваемые должности в более престижные медицинские учреждения, успешно заниматься частной практикой.

Психограмма профессии медсестры несколько отличается от врачебной – необходимы добросовестность, аккуратность, исполнительность, бескорыстность, стрессоустойчивость, высокий уровень ответственности, хорошо развитая зрительная, слуховая и тактильная чувствительность, высокий уровень сенсомоторной координации и др.

Чаще всего в обязанности медсестры входят: качественный уход за больными, точность и добросовестность выполнения процедур, назначенных врачом. Больным нужно регулярно измерять температуру и давление крови, делать уколы, ставить капельницы, выполнять перевязки и совершать множество иных медицинских процедур. Тем, кто не может самостоятельно перемещаться, нужно помогать удовлетворять гигиенические потребности. Необходимо стерилизовать медицинские приборы, подавать хирургу инструменты в операционной и оказывать другую помощь врачам, в том числе при ведении документации, учёте больных.

Объект труда медсестры – стационары, поликлиники, санатории, различные медицинские кабинеты, служба в скорой помощи. Многие медицинские сёстры имеют более глубокую специализацию, в зависимости от того, с врачами какого профиля и где именно они работают.

Профессия подразумевает среднее специальное образование, получить её можно в медицинских училищах, средний срок обучения 3–4 года. Подготовка включает, наряду с теоретическим изучением медицинских дисциплин, освоение на практике множества процедур, используемых в лечении.

«Экономика» профессии медсестры: спрос на рынке труда стабильный, трудоустройство проблем обычно не вызывает. Уровень доходов невелик, примерно от 1/2 до 2/3 средней зарплаты в промышленности, несколько выше в коммерческих медицинских учреждениях. Карьерные перспективы: получение высшего медицинского образования, переход на работу врачом. Без получения высшего образования можно продолжать совершенствоваться в сестринском деле, освоить новую специализацию (например, стать операционной сестрой), стать руководителем невысокого ранга, получив должность старшей сестры. Выборка исследования составила 54 человека, это представители медицинских профессий, а именно, медсёстры и врачи различного профиля, работающие в Московской городской клинической больнице № N по специальностям: реаниматологи, урологи, медсёстры, врачи-лаборанты, наркологи, акушеры, гинекологи, кардиологи, педиатры, ревматологи, травматологи,

патологоанатомы. Средний возраст по выборке составляет 46 лет. В эксперименте приняли участие 30 мужчин и 24 женщины. В исследовании использовались следующие методики. Методика самооценки личности С. А. Будасси [4] даёт количественную оценку уровню самооценивания, как части самосознания.

2. Диагностика уровня субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера в адаптации Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинды [4]. Эта диагностика позволяет количественно и качественно изучить локус контроля личности. Субъективный контроль можно интерпретировать как степень личной ответственности в различных аспектах жизни. Выделяют *интернальный* и *экстернальный* локус контроля. Если ответственность за события, происходящие в его жизни, человек в большей мере принимает на себя, объясняя их своим поведением, характером, способностями, то это говорит о наличии у него внутреннего (интернального) контроля. Если же доминирует склонность приписывать причины происходящего внешним факторам (окружающей среде, судьбе или случаю), то это свидетельствует о наличии у него внешнего (экстернального) контроля.

3. Третья методика, которая была использована в работе, это самоактуализационный тест (САТ) Э. Шострома. Интерпретация данных, полученных в ходе исследования, производилась на основе сравнения средних значений переменных.

Средний балл самооценки по выборке составил 0,65. Это свидетельствует о том, что в целом представители медицинских профессий имеют уровень самооценки выше среднего. Это является, скорее, положительной характеристикой для врача, ведь так важно, насколько врач-специалист верит в себя, и ценит свою работу. В первую очередь, от того, насколько хорошо врач относится к самому себе, зависит его отношение к своим пациентам. Полученные данные могут характеризовать врачей как внимательных и добропорядочных специалистов. Чаще всего высокая самооценка встречается в нашем исследовании у акушеров и реаниматологов.

По результатам диагностики уровня субъективного контроля (УСК) было выявлено, что 50 % выборки имеют высокий уровень субъективного контроля. Еще 26 % человек показали средние значения УСК, и это говорит о среднестатистическом распределении степени ответственности субъектом за всё, происходящее с ним. Остальные 24 % показывают низкий уровень субъективного контроля, такие люди имеют экстернальный УСК и не видят какой-либо взаимосвязи между их собственными действиями и значимыми для них событиями жизни.

Уровень по *шкале общей интернальности* находится в 0,5 баллов от нормы, это говорит о том, что группа испытуемых в

равной степени распределяет ответственность за те или иные события в своей жизни между своими действиями и действиями других людей, или попросту везением.

По **шкале интернальности в области достижений** УСК находится на отметке «7», что соответствует высокому уровню субъективного контроля и свидетельствует о том, что врачи склонны идентифицировать эмоционально положительные события своей жизни со своими собственными действиями и усилиями. Такие люди считают, что они сами добились всего того хорошего, что было и есть в их жизни. Нижние значения мы можем увидеть в **шкале интернальности в области неудач**. Скорее всего, это обусловлено тем, что в медицинской практике далеко не всё зависит от действий, знаний, умений и навыков врача. Очень часто здоровье и жизнь пациента являются делом случая и большого везения. По **шкале интернальности в семейных отношениях** средние значения по выборке близки к норме. Это говорит о том, что врачи распределяют ответственность за всё, происходящее в их семейной жизни, в равной степени между своими действиями и действиями своих родственников. **Шкала интернальности в области производственных отношений** показывает значения, близкие к норме. **Шкала интернальности в области межличностных отношений** показывает ярко выраженную интернальную направленность испытуемых. Это указывает на способность контролировать свои формальные и неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию. **Шкала интернальности в отношении здоровья и болезней** также показывает средние значения УСК.

Примечательно, что низкий показатель субъективного контроля встречается, в основном, среди реаниматологов. Высока вероятность того, что это связано именно с профессиональной спецификой этих врачей. В данном случае, речь идёт о таких ситуациях, когда пациент поступает в крайне тяжёлом состоянии, и шансы спасти такого пациента очень невелики. В таком случае этот показатель выступает в качестве защитного механизма неуспеха в профессиональной деятельности.

Исследование взаимосвязи самооценки и уровня субъективного контроля показало, что люди с низким УСК характеризуют себя как эгоистичных, зависимых, нерешительных, враждебных, раздражительных, а с высоким УСК – добрыми, независимыми, решительными, справедливыми. Таким образом, УСК напрямую связан с ощущением индивидом своей силы, достоинства, ответственности за происходящее, с самоуважением, социальной зрелостью и самостоятельностью личности.

Данные, полученные в результате проведённого исследования, говорят о том, что в общем по выборке уровень самоактуализации

достаточно высок, как по отдельно взятым шкалам, так и по всему тесту в целом. Выявленные тенденции указывают, что наиболее высокие значения самоактуализации представителей медицинских профессий лежат на шкале самоуважения. Такая характеристика врача положительно сказывается и на пациентах, ведь индивид, который уважает себя, (такое отношение неразрывно связано с профессией) не сможет позволить себе невежества и хамства по отношению к другим людям, и тем более халатно отнестись к своим должностным обязанностям. Также в числе первых по высоте значений располагается шкала гибкости поведения. Вероятнее всего, это обусловлено тем, что врачи и медсёстры работают не просто в системе человек-человек, а в такой системе, где от них в разных ситуациях требуется проявление таких важных качеств, как симпатия, чуткость, общительность, жёсткость, равнодушие, отвлечённость, цинизм. Для достижения наиболее эффективного взаимодействия с пациентом практикующий врач должен уметь не только грамотно и чётко проводить лечение, но и уметь подстраиваться в различных ситуациях под каждого больного. На том же уровне в графике располагаются и значения по шкале самопринятия. Особая роль в личности представителей медицинских профессий принадлежит самосознанию. Именно от уровня самосознания и его особенностей зависит проявление важнейших для врача качеств, о которых было сказано ранее. Рассматривая самосознание в контексте целостной структуры личности, нельзя не отметить его специфические проявления у индивидов, представляющих различные сферы профессиональной деятельности. Рефлексия профессиональных требований, так или иначе, приводит к изменениям в структуре самосознания личности. А это неизменно ведёт к изменениям в структуре личности в целом.

В результате эмпирического исследования, проведённого на базе МГКБ № N , в котором приняли участие 54 человека – врачей и медсестёр – были получены средние значения переменных по таким параметрам самосознания, как самооценка, уровень субъективного контроля, структура и уровень самоактуализации личности. Анализ полученных данных даёт возможность сделать выводы относительно выраженности рассмотренных параметров. По всем трём методикам мы получили положительные результаты тестирования. По методике самооценки С. А. Будасси был выявлен уровень самооценки выше среднего. Тест УСК Дж. Роттера показывает интернальную направленность более, чем в 50 % респондентов, уровень субъективного контроля имеет интернальную направленность в 90 % респондентов. Самоактуализационный тест Э. Шострома дал возможность глубоко изучить самоактуализацию испытуемых во всех её аспектах. По данному тесту выявлены достаточно высокие

показатели самоактуализации, как по отдельным шкалам, так и по всей методике в целом.

Нельзя не отметить тот факт, что представители медицинских профессий, которые ежедневно сталкиваются с вопросами жизни и смерти (акушеры и патологоанатомы), имеют наиболее высокие показатели по самоактуализационному тесту и по методике выявления самооценки С. А. Будасси. У врачей-акушеров, специалистов, чья деятельность связана с появлением на свет новой жизни, выявляются наиболее высокие показатели уровня субъективного контроля.

В силу неразрывной связи между деятельностью представителей медицинских профессий и жизнью и здоровьем пациентов, проведенное исследование показало, что медики действительно имеют особенности самосознания, они отличаются благожелательностью по отношению к другим людям, терпимостью, консервативностью, сознательным соблюдением норм и правил поведения, настойчивостью в достижении цели, точностью и ответственностью, пронизательностью, разумным отношением к событиям и окружающим людям. При этом у врачей более выражена склонность к основательности, рассудительности, высокому внутреннему контролю, а у медицинских сестер – реалистичность, практичность, ориентация на жизненный опыт, более высока подверженность эмоциям.

### Библиографический список

1. Агапов В. С. Методологические вопросы теории Я-концепции руководителя : учебно-методическое пособие. – М. : Гос. ун-т управления, 1999. – 25 с.
2. Алешина Е. Ю., Гозман Л. Я., Дубовская Е. М., Кроз М. В. Измерение уровня самоактуализации личности // Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. – М. : Изд-во МГУ, 1987.
3. Бернс Р. Что такое Я-концепция // Психология самосознания : хрест. / ред. Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2003. – С. 333–393.
4. Иванова Е. М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности : учебно-метод. пособие для студ. ф-тов психол. государственных ун-тов. – М., 1992.
5. Кон И. С. В поисках себя: личность и её самосознание. – М., 1984. – 335 с.
6. Митина Л. М. Формирование профессионального самосознания учителя // Сов. педагогика. – 1989. – № 12. – С. 13–16.
7. Никиреева Е. М. Психологические особенности направленности личности : учебное пособие. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2007.
8. Пантелеев С. Р. Методика исследования самоотношения. – М. : Смысл, 1993. – 32 с.
9. Поддубная А. В. Структура и механизмы становления профессионального самосознания // Психология и жизнь : сб. науч. тр. – Вып.1. – М. : МОСУ, РПО, 2000. – С. 53–57.
10. Самосознание как объект психодиагностики // Общая психодиагностика / под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. – С. 245–268.

11. Столин В. В. Самосознание личности. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
12. Шильштейн Е. С. Уровневая организация системы Я // Вестник МГУ. – Сер.14. Психология. – 1999. – № 2. – С. 34–45.
13. Шорохова Е. В. Проблема «Я» и самосознание // Проблемы сознания. – М., 1966.
14. URL: [http://moscowdoctor.ru/view\\_biblio2.php?biblio2=38](http://moscowdoctor.ru/view_biblio2.php?biblio2=38)

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЖЕНЩИН С ДЕПРЕССИВНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА КАЧЕСТВО ЖИЗНИ.**

**С. Б. Бабарахимова, О. В. Шаханская, Ж. М. Искандарова**  
**Ташкентский педиатрический медицинский институт,**  
**г. Ташкент, Узбекистан**

**Summary.** The features of a personality of 60 women with a clinically verified diagnosis of affective frustration are investigated. As a result of research it is revealed that the type of the personality has impact on the severity of depressive frustration and considerably changes an indicator of quality of life of depressive patients.

**Key words:** depressive frustration, personal features, quality of life.

По данным ВОЗ депрессия – одно из наиболее широко распространённых заболеваний современности, и к 2020 году депрессия будет одной из основных причин нетрудоспособности, займёт второе место после сердечно-сосудистой патологии. Ежегодно около 100 млн жителей нашей планеты обнаруживают признаки депрессии, причём у женщин риск возникновения и рецидива депрессивного расстройства в два раза выше по сравнению с мужчинами. Патопсихологическое исследование депрессивных расстройств имеет большое практическое и лечебно-профилактическое значение [1]. Последнее время многие исследователи уделяют большое внимание изучению факторов, не только оказывающих влияние на клиническую картину депрессии, но и способных дать информацию относительно особенностей возникновения и дальнейшего течения заболевания. В связи с этим особое значение приобретает изучение особенностей той конституциональной почвы, на которой развивается болезненное состояние и её динамики [4]. Качество жизни – это восприятие людьми своего положения в жизни в зависимости от культурных особенностей и системы ценностей и связи с их целями, ожиданиями и стандартами. Знание влияния личностных особенностей на качество жизни у больных с депрессивными расстройствами позволит расширить терапевтические и реабилитационные мероприятия [2].

**Цель исследования:** изучить личностные особенности женщин с депрессивными расстройствами и их влияние на качество жизни.

**Материалы и методы исследования:** в исследование были включены 60 женщин с депрессивными расстройствами, находившихся на стационарном лечении в психиатрической больнице. В ходе исследования для оценки выраженности депрессивного синдрома применялась шкала Гамильтона, а для определения личностных особенностей был использован тест Шмишека-Леонгарда. При оценке личностного склада больных, прежде всего, акцент делался на определении ведущих личностных черт. Качество жизни пациентов оценивалось при помощи Шкалы Q-LES-Q (опросник качества и удовлетворённости жизнью). Опросник направлен на оценку удовлетворённости и способности радоваться жизни – Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire (Q-LES-Q). Форма опросника Q-LES-Q – заполнялась пациентками самостоятельно [3].

**Результаты:** наиболее часто аффективные нарушения классифицировались как тяжёлый депрессивный эпизод (F-32.3) – у 20 пациентов (33,3 %), смешанное тревожное и депрессивное расстройство (F-41.2) – у 16 женщин (26,7 %). Реже встречались умеренный депрессивный эпизод (F-32.1) – у 20 % обследованных женщин, пролонгированная депрессивная реакция, обусловленная расстройством адаптации (F-43.21) – у 6 женщин (10 %) и дистимия (F-34.1.) – у 6 обследованных женщин (10 %). При исследовании личностных особенностей с помощью теста Шмишека-Леонгарда было выявлено, что личностные особенности обследованных пациентов не достигали степени психопатии (личностного расстройства), однако во всех случаях можно было отметить акцентуации тех или иных черт характера. Среди всех обследованных демонстративный тип личности встречался у 6 больных (10 %), застревающий тип личности у 16 больных (26,7 %), дистимический тип был выявлен в 40 % случаев (24 обследованных), тревожно-боязливый тип у 10 больных (16,7 %), в 6,6 % случаев был выявлен эмотивный тип личности. По результатам тестирования было выявлено, что наиболее часто депрессивные расстройства встречались у лиц с дистимическим типом личности. На фоне воздействия психотравмирующей ситуации легко возникали депрессивные расстройства тяжёлой (50 %) и крайне тяжёлой степени (25 %) по шкале Гамильтона. Депрессия средней степени тяжести была выявлена у 25 % больных, их возникновение было связано с семейными конфликтами. У лиц с застревающим типом личности в 75 % случаев была выявлена депрессия тяжёлой степени по шкале Гамильтона, депрессивные расстройства средней и крайне тяжёлой степени встречались в 12,5 % случаев. Лёгкое депрессивное расстройство по шкале Гамильтона было выявлено у 2 пациенток с демонстративным типом личности. В остальных случаях у лиц с демонстративным типом личности было выявлено депрессивное расстройство средней степени тяжести. При тревожно-боязливом типе личности чаще возникала депрессия

средней степени тяжести по шкале Гамильтона (80 %), и лишь у 2 пациенток была диагностирована депрессия тяжёлой степени. Среди всех обследованных эмотивный тип личности встречался в 5,7 % случаев, и для этих пациенток характерным было развитие депрессии средней степени тяжести. В зависимости от типа личности пациенткам были присущи такие черты, как аутоагрессия, склонность к чувству вины, нейротизм, пессимизм, низкая самооценка, трудности контактов, экстрапунивная установка, недостаток инициативы, зависимость от порядка и авторитетов. Пациентки предъявляли чрезмерно высокие требования к собственной личности и результатам своей деятельности, нереалистичный, завышенный характер целей, требований к себе, приводил к формированию чувства вины как следствие стремления быть совершенной и невозможности реализовать его. Так же была выявлена такая черта характера, как склонность к патологическому фантазированию и мечтательности (демонстрация большего благополучия, чем это есть на самом деле), которая, в свою очередь, обуславливала завышенную самооценку. Развитие депрессии оказывает негативное влияние на работоспособность, на отношение к семье, самооценку, т. е. на показатели качества жизни. Исследование качества жизни показало, что ни один из показателей не достигает уровня нормы. Сравнительный анализ параметров качества жизни выявил, что наиболее неблагоприятно оцениваемыми сферами у женщин с эмоциональными расстройствами являются состояние их психического и физического здоровья. Показатели качества жизни зависели не только от выраженности депрессивных расстройств, но и от особенностей личности, на фоне которых развились аффективные нарушения. Для всех обследованных характерным было значительное снижение показателей физического здоровья, больные отмечали неспособность справляться с обычными физическими нагрузками, увеличением количества времени затрачиваемого на выполнение своей работы, трудности и ошибки в работе. Больные с тревожно-боязливым и типом личности жаловались на ухудшение физического здоровья, неспособность к функционированию в повседневной жизни даже при наличии депрессии средней степени тяжести. Больные с эмотивным типом личности с трудом выполняли физическую нагрузку, они также низко оценивали общее чувство благополучия, но при благоприятной обстановке в семье и сохранении привычных социальных контактов на фоне депрессии тяжёлой степени эти показатели оставались на достаточно высоком уровне. У пациенток с тревожно-боязливым и застревающим типом личности на фоне депрессии тяжёлой степени сокращалось количество социальных контактов, ухудшались отношения в семье, что создавало дополнительные переживания для самоупреков, формировало самопораженческие установки, идеи самообвинения, появлялись суицидальные мысли.



У женщин с дистимическим типом личности отмечалась прямая корреляционная связь между выраженностью депрессивных расстройств и социальными взаимоотношениями, при этом депрессия средней степени тяжести в 100 % случаев возникала на фоне семейных конфликтов, депрессия крайне тяжёлой и тяжёлой степени развивалась при нарушении взаимоотношений на работе. Твёрдая жизненная позиция, характерная для данного типа личности, позволяла сохранять высокий уровень общего чувства благополучия. Женщины с демонстративным типом личности при наличии депрессии средней степени тяжести субъективно отмечали незначительное ухудшение социального взаимодействия и физического здоровья, в то время как объективные данные соответствовали степени тяжести аффективных расстройств. При наличии депрессии лёгкой степени тяжести женщины с демонстративным типом личности указывали на ухудшение физического здоровья и способность функционировать в повседневной жизни. Такая картина связана с наличием у женщин с дистимическим типом личности патологического фантазирования, завышением самооценки, замещением реальной жизни мечтой.

**Выводы.** Понижение психофизической деятельности настроения у больных с депрессивными расстройствами оказывает негативное влияние на качество жизни. Личностные особенности могут ухудшить как степень тяжести аффективных расстройств, так и показатели качества жизни, но в ряде случаев они способствуют улучшению качества жизни, и как следствие степень тяжести депрессивных расстройств не достигает тяжёлых и крайне тяжёлых степени. Данные исследования показали, что необходимо учитывать личностные особенности при выборе лечебной тактики и реабилитационных мероприятий.

#### Библиографический список

1. Ротштейн В. Г., Богдан М. Н., Долгов С. А. Эпидемиология депрессий // Депрессия и коморбидные расстройства / под редакцией А. Б. Смулевича. – М., 1997. – 308 с.
2. Amir M. The World Health Organization quality of life assessment // *Europ. Psychiat.* – 1994. – Vol. 9. – Suppl. 1. – P. 68.
3. Quality of life enjoyment and satisfaction questionnaire: for new measure / J. Endicott, J. Nee, W. Harrison et al // *Psychopharmacol. Bull.* – 1993. – V. 29. – P. 321–326.
4. Vis P. M., Van B. M., Einarson T. R. Duloxetine and venlafaxine-XR in the treatment of major depressive disorder: a meta-analysis of randomized clinical trials // *Ann. Pharmacother.* – 2005. – V. 39. – P. 1798–1807.

# ПЕРСПЕКТИВЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОХОДА В ИЗУЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКА СМИ НА ОБЩЕСТВО

**О. В. Волкова, О. Н. Сорокина**  
**Красноярский государственный медицинский университет**  
**им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого**  
**Министерства здравоохранения,**  
**Сибирский государственный аэрокосмический**  
**университет им. ак. М. Ф. Решетнева,**  
**г. Красноярск, Россия**

**Summary.** The article concerns the new field of scientific research lying within the borders of psychology and linguistics. The problem of studying the psychological mechanisms of mass-media language is raised. The main object of study is modern youth.

**Key words:** psychology; linguistics; mechanisms; mass-media language.

Первое десятилетие двадцать первого века показало поразительные перемены в развитии средств массовой информации и их влиянии на жизнь людей, на различные стороны жизни современного человека. Стремительное развитие телекоммуникаций, радиовещания, широкий выбор информационных каналов, кардинальные изменения информационных и коммуникационных технологий являются значимым фактором, детерминирующим форму и качество жизни современного человека. Видоизмененное информационное пространство способствует мгновенному распространению информации благодаря новым технологиям и большей доступности электронных приспособлений.

Развитие интернета и увеличивающаяся потребность современного человека в получении новой информации об окружающем мире открыли огромные возможности воздействия на сознание адресатов. Особое место источники информации занимают в жизни подрастающего поколения, в частности юношества. Этот возраст характеризуется особой интенсивностью познавательной активности, водворению учёбы на пьедестал ведущего вида деятельности, становлению процесса социализации и самоидентификации как приоритетных направлений в развитии и саморазвитии. Совсем недавно источником получения информации служили образовательное учреждение, семья, родители. В настоящее время эти социальные институты были в значительной степени вытеснены средствами массовой информации (СМИ).

Известно, что психика человека в юношеский период уязвима, а формирование всех сфер личности происходит под воздействием средств массовой информации, которые меняют представления молодого человека о различных предметах, явлениях, событиях. Через

средства массовой информации современный человек получает возможность расширить кругозор, повысить уровень культуры, быть в курсе происходящих событий во всех уголках земного шара, быть информированным в сфере политике, экономики, культуры, познакомиться с различными точками зрения на проблемы общественного толка.

Несомненно, современные СМИ способны обеспечить «жадный юношеский ум» качественным, полезным и действительно познавательным материалом. Тем не менее, наряду с этим на молодого человека, проходящего стадию формирования жизненной позиции, самоотношения и самоопределения, обрушивается мощный поток сомнительной информации, часто направленный на откровенную манипуляцию сознанием потребителя.

В современной психологии юношескому периоду жизни человека отводится роль важнейшего этапа, в ходе которого приобретает направленность на развитие личности, основы чего были заложены на более ранних этапах, раскрывается основной потенциал и направленность этого развития. В многочисленных исследованиях этот возраст определяется как критический, кризисный, поворотный, а значит и сензитивный в развитии основных психических функций, которые являются своеобразным фундаментом для развития и формирования человека. Именно поэтому изучение факторов и этапов развития личности в период обучения, в период юности является важным для современной психологической науки.

Одной из специфических особенностей периода юношеского возраста является развитие волевой составляющей личности. Кроме того, в контексте данной проблемы актуальным является исследование характера влияния на становление волевой составляющей личности как эндогенных, так и экзогенных факторов, а также поиск наиболее эффективных условий для развития и совершенствования воли современного молодого человека.

Описанная социально-психологическая ситуация ставит перед исследователями вопросы, требующие тщательного изучения характера и степени влияния информационного содержания, транслируемого СМИ, на современное поколение юношества, в частности, на процесс развития эмоционально-волевой и мотивационной сферы личности. Конечной целью подобного исследования может являться разработка комплексных программ, представляющих собой систему мер, направленных на оптимизацию психолого-педагогического воздействия каналов СМИ, ориентированных на гармонизацию развития личности современного поколения молодёжи.

Анализируя сложившуюся ситуацию и опираясь на выявленные противоречия, можно сделать вывод о целесообразности изучения воздействия СМИ на формирование эмоционально-волевой и мотивационной составляющей личности в период юношества. Так-

же важна актуализация междисциплинарного взаимодействия в рамках изучения этого вопроса с использованием концептуальных положений отраслей, связанных с психологической и филологической науками, социологии (в том числе социологии молодёжи), культурологии, философии, этики.

## ОСОБЫЙ РЕБЁНОК

**А. И. Яковлева**

**Педагогический институт им. М. К. Аммосова,  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия), Россия**

**Summary.** Article is devoted to a problem of the family, incorporating "special" children. Attitudes of modern society towards "special" children.

**Key words:** "special" children; family; society relation

В семье родился ребёнок. И этот ребёнок оказывается не похожим на других – он не справляется с тем, что для других детей даётся легко и просто. Таких детей принято сейчас называть «особый ребёнок».

Если родители ведут не совсем приемлемый обществом образ жизни и в их семье появился на свет ребёнок, который отличается от других, то это ещё можно объяснить. Но как бывает тяжело смириться с появлением такого ребёнка в семье, где оба родителя вполне благополучные люди. Ребёнок долгожданный, желанный, и вдруг такое... тяжело, больно, не понятно... и первое время оба родителя пребывают в состоянии шока. Больно и грустно осознавать, что твой ребёнок может оказаться изгоем в обществе. Тяжелее всего приходится маме, потому что она испытывает чувство вины. Очень часто отец не может смириться с тем, что у него родился такой сын или дочь, поэтому семьи разрушаются. Мама остаётся один на один со своим горем, с маленьким ребёнком на руках, с косыми взглядами соседей и близких, с кучей проблем.

Мы живём в 21 веке, а порой ведём себя, как в средневековые времена. Вспомните, как вы реагируете, если встречаете на улице человека, который сильно отличается от нас? Не очень воспитанные люди с явным любопытством, а воспитанные искоса, но все мы разглядываем их, и в душе, наверное, рады, что нас эта участь обошла. Сколько приходится выслушать маме такого «особого» ребёнка некорректных вопросов и замечаний в свой адрес! А что вы почувствуете, если узнаете, что в одной группе в садике или в одном классе в школе с вашим ребёнком будет обучаться «особый» ребёнок? Думаю, не многие отнесутся к этому с пониманием. А между тем только «проживая» какое-то время рядом с такими людьми, можно

научиться милосердию, пониманию, любви. И если у нас с вами не было такой возможности в своё время, потому что таких ребятишек прятали по разным спец-приютам, школам-интернатам для детей-инвалидов, то пусть хоть наши дети будут лучше нас. А сколько негатива в СМИ? Некоторые интеллигентные, взрослые люди вполне серьёзно предлагают усыплять таких детей, чтобы не «засорять» общество бесполезными людьми. Я сама лично услышала такую информацию от одного человека, и он говорит: «Была молодая пара – здоровые, целеустремлённые, энергичные, которым даже завидовали. И вот у них родился «особый» ребёнок. Отец, испугавшись ответственности, ушёл из семьи. Девушка одна осталась с ребёнком. И до конца надеялась, что он вылечится. Но, увы, чудо не свершилось. Так и до конца заботилась о ребёнке. Второй раз не вышла замуж и не захотела детей. Я бы на её месте сдала бы ребёнка в спец-приют, и завела бы новую семью, новую работу». Я, услышав такое, очень расстроилась, что в наше время, в нашем современном обществе есть такие страшные люди.

Если порассуждать на эту тему и проанализировать результаты семей, которые преодолели трудности в развитии и воспитании «особого» ребёнка, сразу станет ясно, что семья сумела остановиться, проанализировать свои жизненные позиции, ошибки и на их пути встретились помощники, вместе с которыми они смогли адекватно помочь своему малышу.

### **Библиографический список**

1. Ткачева В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. – М. : УМК «Психология»; Московский психолого-социальный институт, 2004.
2. Хейли Дж., Эриксон М. Стратегии семейных отношений. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2001.

# **BRAIN IRON OVERLOAD AS A REASON OF NEURODEGENERATIVE DISEASES DEVELOPMENT**

**K. V. Semenova, A. V. Berdnikova**  
**Kazan State Technical University named after A. N. Tupolev,**  
**Kazan, Republic of Tatarstan, Russia**

**Summary.** Iron is one of the most important elements for normal function of human organism, though iron overload can cause negative alterations in it and lead to development of neurodegenerative disorders (ND). Brain iron accumulation mapping could become a precise means for ND diagnostics.

**Key words:** brain iron; brain iron overload; iron accumulation; neurodegenerative disorders.

As iron is an essential element in maintaining normal structure and functions of the central nervous system both brain iron deficiency and overload could cause negative alterations in human's brain activity and become a trigger for development of several diseases.

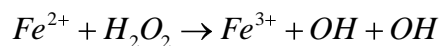
The presence of iron in the brain was reported as early as 1886 by the German pathologist, S. S. Zaleski. His early report suggested that deposits of iron in the brain have several distinctive properties:

- the majority of brain iron is not present as inorganic iron salts such as iron chloride, but is bound to organic molecules;
- unlike in the blood, the iron is not bound to hemoglobin;
- the iron is predominately in the ferric not the ferrous oxidation state;
- the iron is more concentrated in the gray matter than in the white matter [7].

Brain is unique among organs because of its non-uniformity of iron distribution, both regionally and cellularly, and because of the apparent selectivity in cellular responsibilities for iron storage and mobilization, and presumably usage and methods of uptake [9].

Iron is one the microelements whose properties are studied quite deep, though a lot blank spaces are left uncovered. Iron possesses especial flexibility to serve as both an electron donor ( $\text{Fe}^{2+}$  to  $\text{Fe}^{3+}$ ) and acceptor (ferric to ferrous,  $\text{Fe}^{3+}$  to  $\text{Fe}^{2+}$ ), to be oxidized and recovered, to form complex combinations with different biochemical properties, to participate in electron transport reactions. But this feature also makes iron potentially toxic. Its ability to donate and accept electrons justifies the fact that if iron is free within the cell, it can catalyze the conversion of hydrogen peroxide into free radicals. Free radicals can cause damage to a wide variety of cellular structures and ultimately kill the cell. Disorders of iron metabolism have been established as major aspects of several relatively uncommon brain diseases and they also might play a major role in common neurodegenerative diseases that are devastating quality of life of millions of people [7].

Iron overload could cause nonreversible changes in human brain functions. Too much iron accelerates mitochondrial decay and inflicts system-wide free radical damage to healthy tissues. Iron accumulation in the adult brain is well known to cause neurodegeneration [1, 2, 8]. Owing to iron's ability to donate electrons to oxygen, increased iron levels can lead to the formation of hydroxyl radicals and hydroxyl anions via the Fenton reaction:



Increased iron levels can also generate peroxy/ alkoxy radicals due to Fe<sup>2+</sup>-dependent lipid peroxidation. These reactive oxygen species (ROS) can damage cellular macromolecules, including proteins, lipids and DNA [6]

The errors in brain iron metabolism found in these disorders have a multifactorial pathogenesis, including genetic and nongenetic factors [4, 5].

Iron metabolism could be disrupted by several genetic disorders that clearly cause degenerative symptoms. In these disorders iron gradient formed in brain tissues is causal for triggering neuronal toxicity. These include inherited mutations in pantothenate kinase-2 leading to NBIA type I (formerly Hallervorden–Spatz syndrome), mutations in *FLT1* (encoding I-Ft) leading to neuroferritinopathy, mutations in *PANK2* and *PLA2G6*, both of which encode proteins that are critical to membrane integrity, leading to infantile neuroaxonal dystrophy-1 *INAD1*, and mutations in *Cp* leading to aceruloplasminemia [3, 6].

Non-genetic cause of iron homeostasis disruptions is often connected to iron accumulation while aging. Strong concentrations of ferric iron under normal conditions are found in the deep brain nuclei of the extrapyramidal motor system including the globus pallidus, followed by the putamen, the caudate nucleus, the red nucleus, the dentate nucleus and the substantia nigra. It was found that iron deposits with this specific distribution are present in all normal brains and that alterations in the pattern of brain iron deposition are characteristic of several neurological disorders [7]. Brain iron abnormalities could also be associated with common neurodegenerative disorders including Alzheimer's and Parkinson's diseases, Huntington's, Friedreich's ataxia, restless leg syndrome, ischemic/hemorrhagic stroke as well as multiple sclerosis. Under different pathological conditions, iron and other transition metals accumulate in different brain regions at different levels. The mechanisms by which iron moves and accumulates in the brain require elucidation. Comparison of quantitative parameters of iron distribution in different areas of brain under normal and pathological conditions allows making conclusions regarding presence and development of this or that disease.

The role of iron in brain function and brain disease is under active study in the fields of clinical medicine, neuropathology, magnetic resonance imaging, biochemistry and cell biology. One of the most effective and informative techniques of brain iron accumulation and distribution

measurement is magnetic resonance imaging (MRI). The ability of MRI to measure non-invasively the accumulation of iron in the brain will give it a prominent position in the future management of iron-dependent brain disorders [7].

### Библиографический список

1. Andrews N.C. Disorders of iron metabolism // N. Engl. J. Med. – 1999. – № 341 (26). – Pp. 1986–1995.
2. Conrad M.E., Umbreit J.N. Disorders of iron metabolism // N. Engl. J. Med. – 2000. – №342 (17). – Pp. 1293–1294.
3. Hayflick S.J. Neurodegeneration with brain iron accumulation: from genes to pathogenesis // Semin Pediatr Neurol. – 2006. - № 13(3). – Pp. 182–185.
4. Ke Y., Qian Z.M. Brain iron metabolism: neurobiology and neurochemistry // Prog Neurobiol. – 2007. - № 83(3). – Pp. 149–173.
5. Ke Y., Qian Z.M. Iron misregulation in the brain: a primary cause of neurodegenerative disorders // Lancet Neurol. – 2003. - № 2(4). – Pp. 246–253.
6. Mills E., Dong X.-p., Wang F. et al. Mechanisms of brain iron transport: insight into neurodegeneration and CNS disorders // Future Med. Chem. – 2010. – № 2(1). Pp. 51–64.
7. Schenck J. Brain Iron Deposition // Proc. Intl. Soc. Mag. Reson. Med. – 2011. - № 19.
8. Severyn C.J., Shinde U., Rotwein P. Molecular biology, genetics and biochemistry of the repulsive guidance molecule family // Biochem. J. – 2009. - № 422 (3). – Pp. 393–403.
9. Zecca L., Youdim M. B. H., Riederer P. et al. Iron, brain ageing and neurodegenerative disorders // Nature Reviews Neuroscience. – 2004. – V.5. – № 11. – Pp. 863–873.

## ХАРАКТЕРИСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЕГЕТАТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ У ПАЦИЕНТОВ С ДИАГНОЗОМ «ЛЁГКАЯ УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ С НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ»

**Ю. В. Борисова**

**Ивановская государственная медицинская академия,  
г. Иваново, Россия**

**Summary.** The article presents the results of the research work, reflect the nature of the emotional vegetative disorders in patients with a diagnosis «A Light mental retardation with violations of conduct» and analysis of corrective actions from them.

**Key words:** aggression; hostility; anxiety; depression; vegetative disorders.

В основе умственной отсталости лежит недоразвитие когнитивной сферы, сочетающееся с изменениями эмоционального реагирования. Основная причина частых госпитализаций пациентов с диагнозом «Лёгкая умственная отсталость с нарушениями поведения» – это расстройства поведения, которые связаны, прежде всего, с изменением эмоционально-вегетативной регуляции. Однако про-



слеживается, что при лечении таких пациентов редко используются препараты, корригирующие эмоционально-вегетативные нарушения. В связи с этим целью данной работы явилось изучение особенностей эмоционально-вегетативной сферы у пациентов с диагнозом «Лёгкая умственная отсталость с нарушениями поведения» для оценки мероприятий коррекции проводимых у них. Было обследовано 10 человек, находящихся на стационарном лечении в ОКБ г. Иваново «Богородское» с диагнозом «Лёгкая умственная отсталость с нарушениями поведения». На момент обследования средний срок пребывания в стационаре составил от одной до двух недель. Эмоционально-вегетативный статус оценивался с помощью методики Дж. Тейлор, опросника А. Басс и А. Дарки, проективной методики Сильвер и опросника вегетативных нарушений А. М. Вейна, 1991.

В результате обследования было выявлено, что у 90 % пациентов имелась повышенная враждебность, т. е. фиксация на конфликтном взаимодействии с готовностью её реализовать. У каждого третьего выявлена повышенная агрессивность, т. е. активное нанесение психического и физического вреда окружающим. При оценке степени выраженности тревожности в 60 % случаев определялся высокий её уровень. У обследованных пациентов отмечались признаки депрессии со средним показателем 1,6 ( $\pm 0,16$ ), при норме 5 баллов. При оценке вегетативного статуса у 70 % были выявлены признаки вегетативной дисфункции, почти у каждого второго эти проявления имели выраженный характер.

При анализе фармакотерапии было выявлено, что все пациенты получали нейролептики, однако никто из них не принимал препараты из группы антидепрессантов, анксиолитиков и корректоров вегетативных нарушений.

Таким образом, результаты исследования продемонстрировали, что пациенты с диагнозом «Лёгкая умственная отсталость с нарушениями поведения» имели признаки изменения эмоционального состояния, проявляющиеся в высокой тревожности, враждебности, агрессивности и депрессии и сочетающиеся с вегетативной дисфункцией. Было выявлено недостаточное использование препаратов, направленных на нормализацию эмоционально-вегетативного состояния, нарушение которого и являлось причиной их госпитализации. В связи с этим рекомендуется уделять большее внимание эмоционально-вегетативному состоянию у таких пациентов и проводить коррекцию его нарушений.

#### **Библиографический список**

1. Бодалев А. А. Столин В. В. Аванесов В. С. Общая психодиагностика. – СПб. : Речь, 2001.

2. Войтенко Р. М. Социальная психиатрия с основами медико-социальной экспертизы и реабилитологии : руководство для врачей и психологов. СПб. : Фолиант, 2002.
3. Джордж Арана, Джеральд Розенбаум. Руководство по психофармакотерапии, 2001.
4. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие. – Самара : Бахрах-М, 2001.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ОТНОШЕНИЯ К БОЛЕЗНИ И ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С БРОНХИАЛЬНОЙ АСТМОЙ**

**Е. А. Адриянова, И. Ю. Аранович, Д. А. Кураева**  
**Саратовский государственный медицинский университет**  
**им. В. И. Разумовского, г. Саратов, Россия**

**Summary.** Bronchial asthma – one of the most widespread psychosomatic diseases. The starting psychological mechanism of this disease is distortion and violation of child parental relationship. In article analyzed intermediate results of empirical research. This is research of features of the child parental relations influence on the relation to the disease of the teenagers with bronchial asthma.

**Key words:** bronchial asthma; relation to an illness; child parental relations.

Проблема здоровья подрастающего поколения, изучение особенностей течения заболевания и факторов, влияющих на их формирование, в современных условиях приобретает особое значение. Значимой медико-социальной проблемой становится личность подростков, страдающих бронхиальной астмой (БА). [4, с. 6–7] В настоящее время это 230 миллионов человек по всему миру, в том числе 5 % населения России. В Саратовской области по итогам 2011 года на диспансерном учёте с диагнозом БА состоит 393 подростка от 15 до 17 лет и 12382 человека старше 18 лет [8].

Немаловажная роль в прогнозе и течении этого заболевания отводится психологическому фактору, который рассматривается в контексте психосоматического соотношения в болезни [4, с. 7–9]. Ряд исследователей полагают, что пусковым механизмом БА как психосоматического расстройства может являться нарушение или искажение детско-родительских отношений [2, с. 396–398, 5, с. 138–142].

Анализ взаимодействия между соматически больным подростком и его родителями позволяет выделить ключевые аспекты, важных для понимания специфики психосоматических связей в подростковом возрасте:

1) хроническая болезнь практически всегда создаёт в жизни подростка целый комплекс преград, ограничений, способных неблагоприятно отразиться на его психическом развитии;

2) отношения, складывающиеся между больным подростком и его родителями, особенности его воспитания определяют становление индивидуально-психологических характеристик подростка, многие из которых непосредственно отражаются на динамике заболевания;

3) субъективное отражение подростком своего заболевания, включающее ощущения, переживания, представления, ожидания, опасения, связанные с болезнью. То есть всё то, что входит в понятие «внутренняя картина болезни» [1, с. 284–285; 3, с. 121–154; 7, с. 32–38].

В отечественной и зарубежной медико-психологической литературе достаточно широко представлены попытки осмысления психологического аспекта БА, работы, посвящённые особенностям семейного воспитания детей, у которых развивается психосоматическое заболевание [4, с. 7–10].

Взаимосвязь ВКБ и особенностей отношений между подростками с БА и их родителями исследована достаточно слабо, вопреки тому, что от характера этой взаимосвязи во многом зависит успешность компенсации, социальной адаптации больного подростка.

С целью выявления и описания указанной выше взаимосвязи мы провели собственное исследование. На данный момент мы можем констатировать промежуточные результаты, полученные с помощью методик: «Моя болезнь, моё здоровье», «Опросника подростка о родителях» и методики: «ТОБОЛ».

В исследуемой нами группе у 52 % обследованных подростков адаптированный тип отношения к болезни. На их рисунках «Моя болезнь, моё здоровье» болезнь изображается схематично, располагается в левой верхней части листа. На рисунке «Моя болезнь» большинство подростков подчёркивают шею, выделяя её сильным нажимом, изображая её широкой и короткой, либо совсем не рисуют шею. У 87 % размер рисунков маленький. Практически у всех подростков данной подгруппы рот изображён в форме черты. Большинство изображают заштрихованные вертикально волосы. Тело рисуют непропорционально большим около 36 %, около 37 % непропорционально большой изображают голову. Большинство не изображает ушей.

У 29 % испытуемых диагностирована интрапсихическая направленность личностного реагирования на болезнь, обуславливающая нарушения социальной адаптации больных. У 51 % опрошенных данной подгруппы на рисунке «Моя болезнь» изображена ситуация болезни (подростки изображают себя, лежащими на кровати), при этом у большинства тип отношения к болезни ипохондрический. 53 % подростков изображает уши на рисунке «Моя болезнь». У большинства сильным нажимом изображены глаза и рот. При этом голову и тело большинство рисуют по размерам пропорционально друг другу. Волосы на рисунке «Моя болезнь» либо не

изображены (даже у девушек), либо изображены, но не заштрихованы. У 19 % испытуемых диагностирована интерпсихическая направленность личностного реагирования на болезнь, также обуславливающая нарушения социальной адаптации больных. Большинство рисунков «Моя болезнь» изображены в левой части листа, а рисунков «Моё здоровье» – в правой. У большинства заштрихованы волосы, шея не изображена. Сильным нажимом изображён рот.

У большинства обследованных подростков (77 %) отмечается высокий уровень эмоционального принятия своими родителями. У 42 % обследованных отмечен высокий уровень контроля со стороны родителей. Обращает на себя внимание тот факт, что дружеские отношения с матерями складываются чаще. У большинства испытуемых родители эмоционально вовлечены в дела своих детей, и последовательны в реализации своих воспитательных мер. У 70 % опрошенных подростков у родителей диагностирована высокая степень проявления тёплых чувств и принятия своего ребёнка.

Мы можем предположить, что от степени нарушения или искажения детско-родительских отношений зависит восприятие подростком своей болезни, его отношение к ней, степень его социальной адаптации.

#### Библиографический список

1. Исаев Д. Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. – СПб. : Издательство «Речь», 2005. – С. 284–285.
2. Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология : практическое руководство. – М. : МЕДпресс, 2005. – С. 396–401.
3. Николаева В. В. Влияние хронической болезни на психику. – М. : Медицина, 1987. – С. 121–154.
4. Русякова Е. Е. Психологические особенности личности подростков, страдающих бронхиальной астмой и методы психологической коррекции : дис. ... канд. мед. наук. – СПб., 2004. – С. 6–10.
5. Соловьева С. Л. Медицинская психология : конспект лекций. – М. : ООО «Издательство АСТ»; СПб. : ООО «Сова», 2004. – С. 138–142.
6. Тимофеева А. М., Горячева Т. В. Взаимосвязь детско-родительских отношений и внутренней картины болезни у школьников с бронхиальной астмой // Болезнь и здоровый образ жизни : электронный сборник материалов II Московской научно-практической конференции (с региональным участием) / под ред. Г. А. Адашинской, Д. Н. Чернова. – М. : РНИМУ им. Н. И. Пирогова, 2012.
7. Тхостов А. Ш., Арина Г. А. Теоретические проблемы исследования внутренней картины болезни // Психологическая диагностика отношения к болезни при нервно-психических и соматических заболеваниях : сб. науч. тр. – Ленинград : Ленингр. науч.-исслед. психоневрол. ин-т, 1990. – С. 32–38.
8. Удовиченко Е. Н. Всемирный день астмы // архив новостей СГМУ, 2011. URL: <http://www.sgmru.ru/news/3232.html>

## II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ

### РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. М. Жиркова

Педагогический институт им. М. К. Аммосова,  
г. Якутск, республика Саха (Якутия), Россия

**Summary.** In this article the problem of an individual approach in training of the younger school students, considering features of the identity of the school student both assuming keenness and a step of the tutor in relation to pupils, abilities to expect psychological consequences of pedagogical influence and the maximum effective result of educational actions is considered.

**Key words:** individual approach; younger school student; poor progress; education.

В обществе происходят перемены, которые заставляют задуматься над изменением системы и содержания образования. Современному обществу нужны здоровые и свободные, компетентные люди, умеющие гармонично взаимодействовать с окружающим миром, способные определять и создавать будущее. Предъявляемые требования к образовательному процессу и его участникам сформулированы в социальном заказе.

В последние годы проведены исследования индивидуальной подготовленности детей к школе. В настоящее время всё больше детей приходит в первый класс, не только зная буквы, но и уже умея читать и даже писать: одни читают по буквам, другие по слогам, а третьи – целыми словами. Это ставит учителя перед необходимостью организовать учебный процесс с первоклассниками разной подготовленности, приспособлять к этому и методику обучения, более полно учитывать развитие детей. А. К. Назарова отмечала, что на основе знания подготовленности детей к школе, учитель может лучше организовать коллективную деятельность учащихся на материале разной трудности. Хорошо читающие получают дополнительно к букварю тексты для чтения, более сложные слова для составления предложений, логические упражнения, логические упражнения с большим количеством слов и др. [3, с. 62].

По мнению А. К. Назаровой, ученики, слабо подготовленные к изучению родного языка, находясь в среде с более подготовленными, при правильной организации учебной работы получают полезные знания и умения, потому что вся деятельность в классе происходит на высоком уровне трудности. Индивидуальные потребности в усвоении и применении знаний связывают с обучаемостью, которая включает: умственную выносливость, работоспособность, быст-

роту или замедленность усвоения учебного материала, гибкость мыслительных процессов [3, с. 65].

В. А. Сухомлинский писал: подобно тому, как дети различаются по своим физическим качествам, так неодинаковы силы, необходимые для умственного труда [2, с. 99]. Память, наблюдательность, воображение, мышление не только по их глубине, устойчивости, быстроте протекания, но и в качественном отношении имеют индивидуальную характеристику у каждого школьника.

В нашем исследовании затронута проблема индивидуального подхода в обучении слабоуспевающих школьников. Наряду с исследователями, изучавшими проблему индивидуального подхода в обучении, мы считаем, что форма этой деятельности наиболее приемлема в работе с детьми, опережающими, а чаще – с отстающими в обучении.

В. А. Сухомлинский установил зависимость успеваемости от здоровья или нездоровья детей, что является причинно-следственной связью слабой успеваемости школьников. Этот фактор по сути дела выпадал из поля зрения исследователей. Обычно учитывались лишь проблемы, вызванные длительным отсутствием ученика в школе по болезни [2, с. 103].

Рассматривая неуспеваемость школьника, выделяют различные причины этого явления. Указывают две основные группы причин неуспеваемости: объективные и субъективные. Анализируя психологические особенности учащихся, различают несколько групп неуспевающих. Среди них следует выделить следующие: педагогически запущенные дети, умственно отсталые дети, ослабленные, или целебно-астенические дети. Наиболее многочисленной является группа педагогически запущенных детей. Л. С. Славина, изучая таких учащихся, обнаружила самые различные причины, порождающие неуспеваемость. Например, отсутствие нужных общественных мотивов учения; «интеллектуальная пассивность»; неправильные навыки и способы учебной работы; неправильное отношение к труду.

Работу со школьниками необходимо начинать с тщательного изучения их индивидуально-психологических особенностей, стараясь понять, что привело их на путь асоциального поведения, каковы причины столь серьёзных искривлений их личности. Исследования показывают, что общая причина развития у ребёнка отрицательных форм поведения – допущенная когда-то ошибка в его воспитании, возможно, неблагополучие семейного окружения, неправильная организация жизни и деятельности ребёнка на любом этапе его развития.

Опытные учителя отмечают, что наряду с неблагополучными семьями серьёзное беспокойство вызывают внешне благополучные семьи, «где домашняя чаша, где ребёнок сыт, обут, одет, но где он живёт в страшном одиночестве...». Чаще в таких семьях родители могут не интересоваться сложным внутренним миром своих детей,

не пытаться понять их потребности и интересы, чувства и переживания. Атмосфера глубоко равнодушная приводит к столь же глубокой отчуждённости детей, лишённых открытого и доброжелательного общения со старшим, взрослым, близким человеком [5, с. 118].

Особенно индивидуальный подход в учебно-воспитательном процессе важен в начальном общем образовании. Младший школьный возраст – это возраст интенсивного умственного развития всех детей без исключения. Высокие показатели умственного развития школьников I–IV классов характеризуют не интеллектуальную одарённость, а норму психического и естественность возрастного развития. Однако это типичное для младшего возраста явление обогащает любое другое проявление индивидуальности ребёнка. В психологии возраст младшего школьника важен тем, что, во-первых, в этом возрасте закладывается фундамент знаний, возникают возможности реализации природных задатков. Во-вторых, в этом периоде ребёнок физически может наиболее полно развиваться под влиянием создаваемых условий. В-третьих, в этом возрасте складываются склонности, которые имеют существенное значение для всего дальнейшего развития [1, с. 139].

В общем, младший школьник обладает целым рядом индивидуально-психологических особенностей. Этим объясняется, что воспитательные меры, с успехом применённые к одному школьнику, в воспитании другого ребёнка могут не дать ожидаемого эффекта. Поэтому общие воспитательные мероприятия должны дополняться индивидуальным подходом. Индивидуальный подход предполагает чуткость и такт воспитателя по отношению к учащимся, умение предвидеть психологические последствия педагогического воздействия [4, с. 57]. Индивидуальный подход учитывает особенности личности школьника и предполагает максимальный эффективный результат воспитательных мероприятий.

### **Библиографический список**

1. Макаров С. П. Технология индивидуального обучения // Педагогический вестник. – 1994. – С. 139.
2. Начальная школа // Плюс до и после. – № 12/07 : индивидуальная образовательная траектория ученика. – 2009. – С. 99–103.
3. Начальная школа / Плюс до и после. – № 8/06 : материалы к началу учебного года. – 2001. – С. 62–65.
4. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России. – 1998. – С. 57.
5. Психология : словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1990. – С. 118.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

О. А. Адильханов, А. Д. Сагингалиева, К. С. Толеубаева,  
Р. Д. Рымбаева  
Государственный медицинский университет,  
г. Семей, Казахстан

**Summary.** This article observes mechanisms of thinking in the first and second languages, their appearance and the role of translation. Increasing levels of second language acquisition from knowledge-abilities-skills.

**Key words:** methods; psychology; role of translation; associations.

Методика обучения иностранным языкам (ИЯ) не существует изолированно, она связана с рядом других наук (философией, физиологией, психологией, языкознанием, педагогикой и др.), опирается на установленные ими закономерности. Как отмечает Г. Е. Ведель, – "ни в одной другой методике нет так много спорного и противоречивого, как в методике преподавания второго языка". В качестве примера Г. Е. Ведель указывает следующие проблемы:

- механизмы мышления в первом и втором языках, их возникновение и их функционирование, и роль перевода при этом;
- возрастающий уровень овладения вторым языком: от знаний до способностей – умений – навыков;
- роль механической памяти и возрастных особенностей в усвоении второго языка;
- обучение буквенному и образно-словесному чтению, а также чтению с пониманием и чтению с последующим переводом;
- обучение грамматике по правилам и по моделям предложений, последовательное рассмотрение грамматических явлений на занятиях.

По мнению Г. Е. Веды, методика сама должна решать эти и другие подобные им проблемы. Однако среди вышеуказанных и не названных проблем много таких, которые методика может решить лишь совместно с психологией и физиологией, или же опираясь на психологические и физиологические закономерности.

Изучая вопрос о психологических особенностях усвоения второго языка, очень важно иметь в виду, с одной стороны, психологические закономерности и, с другой стороны, не психологические, а общественные требования и задачи в изучении второго языка. Абсурдно изучать психологические закономерности усвоения системы языка путём анализа процесса овладения ИЯ или раскрывать психологические правила практического овладения ПЯ путём анализа теоретического овладения системой данного языка.

Учитывая разницу в подходе к обучению ИЯ, хотелось бы выделить основные значения процесса обучения ИЯ, приобретающие



особую актуальность на современном этапе развития нашего общества. Это, во-первых, общеобразовательное значение, которое заключается в том, что "изучающие ИЯ наблюдают закономерности его звукового, морфологического и синтаксического строя. Такое наблюдение осуществляется как на базе уже известных им знаний о своем родном языке", так и на фоне расширяющихся контактов. Немаловажную роль играет и воспитательное значение ИЯ, заключающееся непосредственно в том, что учебный материал, подобранный учителем, воспитывает сам по себе.

Однако известно, что овладеть иностранным языком – значит научиться мыслить на этом языке. Это справедливое утверждение, сформулированное М. Д. Берлицем, предполагает совместный поиск способов преодоления «нарушения экстрапсихологическими факторами психологических закономерностей» овладения и усвоения ИЯ.

Известно, что ещё в XIX веке психология внесла много нового в методику преподавания ИЯ. В качестве примера можно назвать взгляды Вильгельма Вундта на психологию речи и чувств. Позднее в психологии был накоплен обширный теоретический материал и были установлены закономерности, проявляющие себя как при усвоении и овладении ИЯ, так и при изучении любого предмета. Приведём в качестве примера закономерности, выделяемые Г. Е. Веделем: теория единства сознания и деятельности; теория поэтапного формирования умственных процессов; теория установки; концепция открытого и скрытого способа обучения; теория степени интенсивности состояния возбуждения учеников в процессе обучения; концепция внутренней речи и латентной артикуляции, основного механизма как словесного, так и образного мышления; теория латентной вербализации, управляющая нейродинамикой умственных процессов и многим другим.

Известно, что мы воспринимаем звуки языка, образуемые речевым аппаратом человека и являющиеся в системе данного языка сигналом предметов и явлений реальной действительности. Благодаря отражению звуков в сознании человека, мы способны через воспринимаемые звуки различать значения слов. В работе В. А. Артемова «Экспериментальная фонетика» описывается проведённый опыт на восприятие звуков никогда не изучавшегося испытуемыми иностранного языка с последующим воспроизведением этих звуков. В первый раз экспериментатор находился за ширмой, в другой раз обучающиеся воспроизводили звуки путём слухо-зрительной имитации, т. е. видя лицо экспериментатора. В третий раз звуки воспринимались и воспроизводились на основе их аналитического объяснения и непосредственного впечатления. Результаты третьего случая превышали уровень ответов первого и второго случаев.

Следовательно, процесс обучения есть процесс взаимодействия между преподавателем и обучающимся, так как учение по своей

психологической природе представляет собой процесс совместной деятельности преподавателя и обучающегося. Задача преподавателя сводится при этом к управлению познавательной деятельностью обучающегося: "именно познавательная деятельность обучающихся реализуется в процессе обучения, выступает в качестве предмета управления со стороны преподавателя". В учебном процессе речь идёт, прежде всего, об учебно-познавательной деятельности, включающей в себя предметную деятельность, направленную на развития взаимоотношения с людьми и обществом и на усвоение всего, что накоплено человеком.

Обобщение всего вышесказанного приводит к выводу, что ведущее место в структуре профессионального мышления преподавателя занимает психологическое мышление, т. к. содержание процесса обучения "всегда остаётся ориентированным на личность, отражает психологические законы и механизмы её развития и социального бытия".

### **Библиографический список**

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
2. Артемов В. А. Экспериментальная фонетика. – М. : Изд-во литер на ин. яз., 1956. – 228 с.
3. Ведель Г. Е. Из истории методов преподавания иностранных языков. – Воронеж : Изд-во Воронеж, ун-та, 1979. – 56 с.
4. Ковалев А. Г. Личность и её направленность // Психология. – М. : Изд-во «Просвещение», 1966. С. 331–366.
5. Романов К. М. Формирование психологического мышления учителя. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1994. – 108 с.

# УЧЁТ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А. Д. Сагингалиева, Ж. М. Елеукенова, Р. Д. Рымбаева,  
Ж. М. Жунусова  
Государственный медицинский университет,  
г. Семей, Казахстан

**Summary.** This article observes the application of student-centered learning of foreign language in order to contribute the development of student individuality on the basis of revealing his individual psycho-physiological characteristics. Constant contact with the students and the inclusion of their psycho-physiological characteristics in student-centered learning, to optimize their activities and to involve them in the process of communication, what is essential to create a favorable psychological climate in the classroom.

**Key words:** psycho-physiology characteristic; student-centered learning; individuality of the student; foreign language.

Практическое овладение иностранным языком является составной частью подготовки высококвалифицированного специалиста для любого производства.

Это ставит перед преподавателем иностранного языка серьёзную задачу повышения качества преподавания предмета. Личностно ориентированный подход в обучении иностранному языку применяется с целью содействия развитию индивидуальности обучающегося на основе выявления его индивидуальных психофизиологических особенностей.

Обучение языку характеризуется своей спецификой, и одной из черт этой специфики является постоянная необходимость активизации учебной группы в целом и каждого студента индивидуально [2, с. 9]. Поэтому преподавателю следует ориентироваться на знание и учёт индивидуально-психологических различий между студентами. Их выявление и постоянный учёт в практике оказывают помощь в активизации учебной работы и достижении результативности обучения.

В одной и той же группе есть часть студентов, которая склонна к участию в работе, требующей энергичности, импульсивности, эмоциональности. Другие студенты более спокойны и сдержанны, но их работоспособность сохраняется даже при выполнении сложных заданий в течение длительного времени. Преподаватель постоянно решает задачу организационного характера: направлять энергию первых на полезную учебную деятельность и одновременно вовлекать в работу тех, кто предпочёл остаться в тени.

Учебная группа не бывает однородной по работоспособности, сравнительной скорости, избирательности способов и приёмов выполнения работы и итоговой продуктивности. Наблюдая характер непосредственного реагирования на внешние воздействия, быстроту вхождения в работу, динамику её выполнения, преподаватель одновременно выявляет индивидуальные различия между студентами.

Специфика обучения иностранному языку требует постоянного контакта преподавателя со студентами, постоянного общения. Индивидуализация обучения иностранному языку требует учёта возможностей студентов, а следовательно, такой организации занятий, при которой каждый принимает участие в индивидуально групповой работе и может справиться с предложенным заданием [4, с. 14–15]

Индивидуальные различия по свойству силы нервных процессов оказывают влияние на выполнение таких заданий, которые требуют длительной сосредоточенности внимания. Проверка результатов выполнения заданий по частям и через равные промежутки времени показывает, что выявляются в группе две противоположные подгруппы. Первая подгруппа выполняет на начальном этапе меньшую часть работы, но продуктивность сильно возрастает на средних этапах и снижается к концу. Это студенты с сильной нервной системой. Вторая подгруппа очень быстро включается в работу, и продуктивность их вначале очень высокая, но на среднем этапе снижается, они быстро утомляются, отвлекаются. Это студенты со слабой нервной системой. Исходя из того, что сила нервной системы проявляется в большой работоспособности, преподаватель может увеличивать объём, дозировку учебного материала тем, кто может выполнить трудоёмкие задания.

Студентам со слабой нервной системой необходимо увеличивать время для выработки отдельных навыков. Высокая чувствительность (реактивность) нервной системы позволяет лучше справляться с такими видами работ, как составление предложений с новыми словами, составление диалога, рассказа, сочинения. Они быстро выполняют эти задания [3, с. 33–34].

Из вышесказанного следует, что развитие наблюдательности и интереса к языку является важнейшим психологическим рычагом, который формирует ту необходимую психологическую установку, которая обусловит возможность активации деятельности обучающихся на занятии. Постоянное использование разнообразных упражнений, направленных на развитие артикуляции, восприятие иноязычной речи, запоминание новых слов и выработку ассоциаций к ним, на осмысление структуры и строя языка, создаст благоприятные психологические условия для адаптации к иноязычному общению. Особое место среди упражнений занимают коммуникативные, игровые и творческие упражнения, в процессе которых закрепляются навыки общения, формируются речевые эталоны. Сле-

дует особо отметить психофизиологическую значимость игры, т. к. посредством её активизируется самостоятельная деятельность обучающихся, связанная с использованием словаря и чтением незнакомых ранее текстов, а также составление диалогов, инсценирование отдельных эпизодов общения. Также чрезвычайно важно давать обучающимся посильные объёмы заданий, чтобы они, вовлечённые в учебный процесс, чувствовали свою способность к выполнению данного задания и получали удовлетворение и поощрение за её выполнение со стороны преподавателя.

Постоянный контакт с обучающимися и учёт их психофизиологических особенностей при лично ориентированном обучении позволяют оптимизировать их деятельность, вовлечь их в процесс общения, который имеет первостепенное значение в создании благоприятного психологического климата в аудитории [1, с. 15–16]. Профессия преподавателя иностранного языка, в отличие от других предметников, требует определённых дополнительных способностей, таких как отличная дикция, эмоциональность, артистичность, широкий кругозор, хорошее знание традиций и этнических особенностей народов, говорящих на изучаемом языке. Также необходимо обратить внимание на работу с обучающимися со слабой нервной системой, пропустившими какое-либо занятие или не освоившими какую-либо из пройденных тем. Немаловажное значение имеет и оценка деятельности обучающихся. Необходимо отмечать даже малейшие их достижения, что создаст положительный настрой, веру в свои силы и способности и повысит их активность. Поэтому в каждом из студентов, даже самом слабом и ленивом, необходимо находить и отмечать положительное, стимулируя его к дальнейшей работе.

### **Библиографический список**

1. Английский язык в школе. – 2003. – № 7.
2. Степанов Е. Н., Амосенок Н. Л., Горелик И. Ф. Личностно-ориентированный подход в работе педагога. – М., 2006.
3. Селевко Г. К. Технологии развивающего образования. – М., 2005.
4. Якиманская И. С. Принцип активности в педагогической психологии // Вопросы психологии. – 1989. – № 6.

# ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК ОДНА ИЗ ОСНОВ СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

А. Д. Сагингалиева, Ж. А. Мухамеджанова,  
Ж. М. Елеукенова  
Государственный медицинский университет,  
г. Семей, Казахстан

**Summary.** This article observes the requiring systematic analysis of the lingualmental activities from psycholinguistic, linguistic, psychological positions in the problem of foreign language teaching.

**Key words:** second language; psychology; associations; methods; linguistic.

Задача развития, совершенствования, оптимизации методов обучения иностранным языкам всегда была одной из актуальных проблем образования. Однако в последнее десятилетие она не только приобретает качественно новые параметры в аспекте диалога культур, но и определяется в соответствии с эволюционным развитием целей обучения иностранным языкам, прошедшим в новых условиях путь от единой цели к их многообразию, от политизированных целей – к целям общечеловеческим, «открывающим гуманистические идеалы» [1, с. 10–11], которые, в свою очередь, оказываются соотносимыми с «разрастанием и со все большим осмыслением всеобщности гуманитарного мышления» [2, с. 28–29].

Традиционно основные вопросы обучения иностранным языкам рассматривались в русле ассоциативной психологии, американского позитивизма и функционализма. Однако проблема обучения иностранным языкам требует системного анализа речемыслительной деятельности с психолингвистических, лингвистических, психологических позиций. Современные ответы на вопросы, чему учить и как учить, методика и дидактика обучения иностранным языкам ищет, основываясь на исследованиях, анализирующих соотношение языка, речи и мышления, мышления и коммуникации, коммуникативного и когнитивного в речи и т. д. [3, с. 101–102].

В настоящее время резко возрастает интерес к проблемам этнопсихолингвистического уровня, рассматривающим язык как отображение социокультурной реальности [4, с. 57–58], что, соответственно, делает необходимым изучение целостной картины мира, присутствующей в культурной традиции как своего, так и изучаемого народа, и логически подводит к исследованию ментальности, восходящей к бессознательным глубинам психики [5, с. 78–79].

Какой путь можно назвать оптимальным? Можно ли вообще в принципе ответить на этот вопрос? Уже в обсуждении того, чему учить – языку или речевым действиям, поднимаются как фундамен-

тальные проблемы общей теории обучения, так и не менее фундаментальные проблемы психологии и психолингвистики.

Любой профессиональный педагог аргументированно объяснит, что параметры конечного результата – понимать и продуцировать иноязычное высказывание, и, соответственно, определит содержание и формы той или иной системы преподавания в зависимости от конкретной целеустановки. Однако на практике подобная формулировка не только не снимает проблему, но и обостряет её. Что означает понимание? А продуцирование иноязычного высказывания?

Чтобы найти ответ на эти и другие подобные вопросы, необходимо обратиться к рассмотрению психологии познания, психологии взаимоотношения речи и мышления, проблемы регуляции речевой и познавательной деятельности, а также многим другим, на данном этапе весьма неоднозначным общепсихологическим проблемам.

Современные методы обучения иностранным языкам явно или неявно опираются на то положение, что язык, который нужно усвоить, представляет собой некую систему категорий, значений, понятий и т. п., освоение которой непосредственно связано с характером взаимодействия с системой родного языка. Совершенно очевидно, что для решения вопроса о взаимопроникновении и сосуществовании родного и неродного языков целесообразно изучить проблему репрезентации информации.

Основываясь на гипотезе о том, что информация, которой мы владеем, представляет собой многоуровневую иерархию значений разной степени обобщённости, можно проанализировать роль ассоциативного уровня в речемыслительной деятельности. Современная психологическая наука позволяет предположить, что в основе рассматриваемой иерархической пирамиды лежат ассоциации. При этом ассоциация определяется как непроизвольная психическая активность. Тот факт, что ассоциация является фундаментальной формой, даёт основания говорить об универсальности её характера, психической деятельности людей разного возраста, национальности, профессиональной принадлежности, социального статуса.

Ассоциативные связи лежат в основе мышления, памяти, творчества, воображения и т. д. Следовательно, какая-то часть психической деятельности обусловлена тем, что слова: категории, признаки, концепты – соединяются и взаимодействуют помимо сознания человека. В частности, при проведении ассоциативного эксперимента, как указывает В. Ф. Петренко, существует возможность выделения и некоторых неосознаваемых компонентов значения, поскольку испытуемые работают со значением в «режиме употребления» [6, с. 56–57]. Продолжая рассуждения в этом направлении, можно сказать, что каждое слово всегда связано с несколькими другими ассоциативными связями, которые могут быть проанализиро-

ваны как в парадигматическом, так и в синтагматическом плане, отражающем отношения в языке и речи.

### Библиографический список

1. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры (Два философских введения в двадцать первый век). – М., 1990. – С. 382.
2. Вайсбург М. Л. Цели обучения иностранным языкам и журнал «Иностранные языки в школе» // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 6. – С. 12–13.
3. Гуревич П. С. Ментальность как тип культуры // Культурология. – М., 1996. – С. 245.
4. Леонтьев А. А. Язык не должен быть «чужим» // Этнопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. – М., 1996. – С. 44.
5. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания. – М., 1988. – С. 49.
6. Психолингвистика. – М., 1984. – С. 5–7.

## ОБУЧЕНИЕ ФИЗИКЕ С УЧЁТОМ ПСИХОФИЗИОЛОГИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕХАНИКИ)

**Е. В. Фабрикантова**

**Оренбургский государственный педагогический  
университет, г. Оренбург, Россия**

**Summary.** In the article the features of course different types of mental activity in people with the dominant right and left hemisphere analyzes the causes difficulties for the students in the study of many areas of science, describes instructional techniques that allow to carry out training of physics including psychophysiology.

**Key words:** training of physics; psychophysiology.

В современной массовой школе всё ещё слабо учитываются *личностные и индивидуальные* особенности учащихся. К первым относятся структура мотивов, самооценка, уровни притязаний, тревожности, доминирующий социальный статус. Ко вторым – особенности восприятия, внимания, памяти, мыслительных процессов, темперамента и т. п. В частности, методика и содержание дисциплин естественнонаучного цикла в основном направлены на восприятие информации левым полушарием головного мозга, а возможности правого полушария используются недостаточно. Особенно страдают при этом школьники, у которых правое полушарие является доминирующим. Этим отчасти объясняется нелюбовь большого количества учащихся к такому школьному предмету, как «Физика».

Известно, что правое и левое полушария управляют разными видами деятельности. Функциональная асимметрия является уникальной особенностью головного мозга человека. Каждое полушарие обладает собственным набором инструментов – своей речью, памятью, эмоциональным тонусом. Разделение функций между левым и правым полушариями удалось установить в ходе специаль-



ных экспериментов [2, 3]. Результаты данных экспериментов представлены в обобщённом виде в таблице 1.

Более подробную информацию об особенностях протекания различных видов психической деятельности у право- и «левополушарных» людей можно получить, ознакомившись, например, с исследованием Р. М. Грановской [1].

В контексте нашего исследования наибольшую значимость имеет тот факт, что за эмпирическое мышление (т. е. мышление с опорой на свой жизненный опыт, на знание реалий) отвечает правое полушарие, в то время как к теоретическому мышлению (умение делать логические выводы из посылок) способно левое полушарие.

Таблица 1

**Разделение функций между левым и правым полушариями**

<b>Правое полушарие</b>	<b>Левое полушарие</b>
<b>Восприятие</b>	
Чувственной информации	Словесной информации
Целостное	Дискретное
<b>Память</b>	
Непроизвольная	Произвольная
Образная	Словесная
<b>Мышление</b>	
Эмпирическое	Теоретическое
Наглядно-образное (конкретное)	Словесно-логическое (абстрактное)
<b>Речь</b>	
Интонационная выразительность	Словарный запас

Как указывает Ю. В. Сенько [7], причиной трудностей при изучении многих разделов естествознания является подход к ним учащихся с позиций только здравого смысла (т. е. собственного жизненного опыта, устоявшихся представлений). Однако имеющиеся у учащихся жизненный опыт и знания могут быть не только верными, но и ошибочными, и по этой причине препятствовать восприятию нового материала.

Эксперименты, проведенные М. Мак-Клоски, А. Караматца и Б. Грином-младшим в Университете Джонса Гопкинса [6], показали, что на основании повседневного опыта у многих людей суще-

ствуют неверные представления о движении предметов даже в простейших случаях.

Казалось бы, обучая физике, можно развеять неверные представления учащихся об окружающей действительности. Но, как показывают исследования, интуитивные представления изменить трудно. Проверка знаний у студентов университета до и после прохождения ими курса физики, проведённая М. Мак-Клоски совместно с Д. Кол и Э. Уошберн [6], показала, что некоторые ошибочные представления о движении у них сохранились. В частности представление о силе как причине движения тела сохранилось у 80 % студентов. До обучения такое убеждение разделяли 93 % студентов.

Почему после изучения ньютоновской механики неверные представления о движении тел сохранились у большинства обучающихся?

Ю. В. Сенько отмечает, что трудность коррекции здравого смысла учащихся связана с тем, что представления об окружающей действительности, добытые в ходе собственной практики, весьма устойчивы [7, с. 6]. Ведь они вполне удовлетворительно обслуживают житейскую практику учащихся. Устойчивость закрепляется и многократным их использованием. Поэтому ошибочные выводы и сам подход к познанию действительности фиксируются в сознании учащихся как истинные.

Ряд педагогов занимаются поиском методов обучения, учитывающих это обстоятельство. Дж. Минстрел, преподаватель из Мерсер-Айленда (шт. Вашингтон) сообщил о довольно успешном применении метода, состоящего в том, что студенты сначала формулируют свои интуитивные представления. После этого оказывается возможным объяснить различия между такими представлениями и законами ньютоновской механики [6, с. 11].

Мы также применили этот метод в 9-х классах гимназии № 2 г. Оренбурга. Ознакомиться с описанием этого метода можно в статье автора [4].

Другой причиной, по которой неверные представления учащихся об окружающей действительности оказываются весьма устойчивыми, на наш взгляд, является то, что содержание и методика обучения физике в большей степени рассчитаны на восприятие информации левым полушарием головного мозга.

Ввиду того, что за эмпирическое мышление отвечает правое полушарие, для коррекции неверных представлений учащихся об окружающей действительности необходимо «обращаться» именно к этому полушарию. «Убедить» правое полушарие в неправильности представлений, имеющихся у человека, только с помощью логических рассуждений невозможно: правое полушарие их «не понимает» (логически рассуждать может только левое полушарие). Нельзя это сделать и приводя примеры, которые, по мнению учителя, должны подтвердить справедливость его суждений: правое полуша-

рие им «не верит» – оно опирается только на *собственный* опыт. Следовательно, развеять неверные представления учащихся можно только с помощью специальных заданий. Задания эти должны быть направлены на формирование у учащихся нового «жизненного опыта», т. е. надо предлагать учащимся задания экспериментального характера. Ознакомиться с заданиями можно в работах автора [4, 8]. Выполнение подобных заданий позволяет учащимся не только лучше усвоить законы ньютоновской механики, но и понять, какую важную роль эксперимент играет в процессе познания окружающей действительности.

Немаловажное значение в вопросе совершенствования методики преподавания физики играет учёт ещё одного различия между левым и правым полушарием. Произвольную память реализует левое полушарие. Между тем неэффективно при обучении детей (как, впрочем, и взрослых) опираться только на произвольную память, так как информация, которая запоминается произвольно, хранится дольше.

Непроизвольно мы запоминаем то, что имеет для нас важное жизненное значение или вызывает у нас интерес и эмоции. Р. М. Грановская также отмечает, что запоминание будет произвольным и существенно улучшится, если объём запоминания включён в активную деятельность [1, с. 132]. Выполнение фронтальных экспериментов как раз и обеспечивает включение учащихся в активную деятельность.

Как отмечалось выше, восприятие чувственной информации – прерогатива правого полушария, поэтому при изучении нового материала учителю необходимо как можно чаще обращаться к демонстрационному эксперименту. Эксперимент должен быть ярким, выразительным – иначе правое полушарие «не убедить». Нельзя заменять демонстрационный эксперимент словесным описанием – ведь словесную информацию воспринимает левое полушарие, а правое «верит» только ощущениям, возникающим у человека. Процесс обучения будет ещё результативнее, если демонстрационный эксперимент подкреплять фронтальным, так как выполнение эксперимента способствует формированию нового жизненного опыта.

Чтобы проверить это предположение, в трёх девятых классах изучение темы «Вес тела. Невесомость» было организовано по-разному. В 9-а классе учитель при изложении материала не проводил демонстраций, фронтальных экспериментов, а ограничился только логическими рассуждениями и словесным описанием опыта (с описанием опыта можно ознакомиться в учебнике С. В. Кирбятьева [5]). В 9-б классе учитель логические рассуждения подтверждает опытом; яркий выразительный эксперимент вызывает у учащихся сильные положительные эмоции и неподдельный интерес, что позволяет задействовать механизмы

непроизвольной памяти и тем самым усилить воздействие опыта на правое полушарие мозга. В 9-в классе демонстрационный эксперимент подкрепляется фронтальным.

Следующий урок во всех трех 9-х классах начался с решения задачи по теме предыдущего урока. Правильный ответ дали: в 9а классе – 2 человека (5,88 %); в 9б классе – 21 человек (77,78 %); в 9в – 24 человека (88,89 %). Это позволяет сделать вывод, что физические знания усваиваются более эффективно тогда, когда они приобретаются эмпирическим путём.

Вместе с тем хочется предостеречь, что нельзя отказываться от логических способов аргументации. Во-первых, они необходимы как главный инструмент понимания. Во-вторых, это действенный способ развития логического мышления учащихся.

Тем не менее, даже правильно сформированные представления зачастую оказываются неустойчивыми, и в новой ситуации дети легко от них отказываются. Причина, как мы полагаем, заключается в том, что представления, возникшие до обучения, существовали уже длительное время и охватывали множество явлений, в то время как выработка новых представлений и времени занимала намного меньше, и охватывала только ограниченное количество явлений, представленных во время обучения экспериментами. В результате, конфликт между старыми и новыми взглядами нередко разрешается в пользу старых. Чтобы новые представления беспрепятственно внедрялись в сознание детей, не встречая в каждой новой ситуации сопротивления правого полушария, необходимо *не отбрасывать старые представления, а найти им место в новой картине.*

При систематическом применении этого подхода у детей постепенно вырабатывается способность к самостоятельной критической оценке житейских представлений и «встраиванию» их в систему научного знания, что в значительной степени облегчает как его усвоение, так и применение на практике.

В целом проведённое исследование показало, что эффективность обучения физике в экспериментальной группе выше, чем в контрольной, что явилось следствием реализации комплекса условий: отказ от приоритетной роли левого полушария в процессе приобретения физических знаний, равноценное вовлечение обоих полушарий в процесс познания окружающей действительности; учёт имеющихся у учащихся интуитивных представлений о реальных процессах, происходящих в природе, их симбиоз с логическими способами аргументации; опора на яркий и выразительный демонстрационный эксперимент, его подкрепление фронтальными опытами.

Это позволило выдвинуть гипотезу, что обучение физике с учётом психофизиологии даёт более высокие результаты обучения. В ходе исследования гипотеза была подтверждена.

## Библиографический список

1. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – Л. : Издательство Ленинградского университета, 1988. – 560 с.
2. Деглин В. Л. Асимметрия мозга // Курьер. – 1976. – № 2. – С. 4–16, 31–32.
3. Деглин В. Мозг и парадоксальное сознание, или О подпоручике Кижее и поручике Симохаеве // Знание – Сила. – 1989. – № 7. – С. 67–70.
4. Кирбятъев С. В., Фабрикантова Е. В. Школа будущего. – 2008. – № 4. – С. 30–45.
5. Кирбятъев С. В. Физика: учебник для 9-го класса гуманитарного профиля. – Оренбург, 1995. – 150 с.
6. Мак-Клосски М. Интуитивная физика // В мире науки. – 1983. – № 6. – С. 90–98.
7. Сенько Ю. В. Формирование научного стиля мышления учащихся. – М. : Знание, 1986. – 80 с.
8. Фабрикантова Е. В. Особенности преподавания физики учащимся с доминирующим правым полушарием // Материалы XXV научно-практической конференции. – Ч. 5. – Оренбург : Издательство ОГПУ, 2003. – С. 55–60.

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Е. И. Фуртаева

Тульский институт управления и бизнеса  
им. Н. Д. Демидова, г. Тула, Россия

**Summary.** This article talks about the psychological mechanisms support the educational process at the university tells the main conditions of the formation of the psychological health of students and create a positive psychological climate at the university.

**Key words:** psychological support; educational process; educational psychology; psychological climate; psychological health; creativity.

Согласно Концепции модернизации образования на период до 2020 года, генеральной стратегией российского общества на современном этапе является реформирование системы образования в соответствии с общемировыми тенденциями экономического развития. Концептуальная задача модернизации состоит в гуманизации и гуманитаризации образования, формировании творческой саморазвивающейся личности, воспитании толерантности и демократичности в условиях рыночной экономики и социально-культурных процессах глобализации. А также в формировании доступной и высококачественной образовательной среды для молодых людей и разработке актуальных и интересных образовательных программ и проектов в соответствии с их интересами и склонностями, независимо

от материального достатка, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья [1].

Одной из приоритетных задач в рамках обсуждаемого вопроса является психологическое сопровождение образовательной деятельности в вузе. Рассмотрение её современной практической психологии встаёт вопрос о необходимости широкого применения психологического знания в этом направлении. Это необходимость изучения путей интеграции психологии в системе наук и встраивание её достижений в практику образовательного процесса. Качественное достижение целей, поставленных перед высшей школой, во многом зависит от умения грамотно организовать работу со студентами. Одним из важнейших факторов, влияющих на продуктивность учебной деятельности студента, является гармоничное развитие личности, которое возможно при непосредственном взаимодействии с преподавателем.

Основываясь на новом понимании, функциях и образовательных задачах высшей школы, необходимо воплотить в жизнь качественно новое понимание отношений педагогов и студентов к целям совместной деятельности. Преподаватели должны быть настроены не только на доведение знаний до студентов и промежуточный и итоговый контроль усвоения знаний, но и на развитие способностей студента, на его творческое раскрытие. Следовательно, необходимо оптимизировать учебный процесс как личностноориентированный т. е. на основе «субъект-субъектной» модели педагогического взаимодействия. В ней ведущим процессом является сотрудничество преподавателя и студента как равноправных партнёров общения. Задачами становятся создание условий. Именно в результате такого общения и формируется и развивается психолого-педагогическое сопровождение студентов в рамках взаимного уважения, автономии каждого из субъектов общения. В результате мы получаем образование единой психологической среды и единого психологического пространства для продуктивного взаимодействия и успешного достижения конечного результата обучения и раскрытия потенциала не только студента, но и преподавателя.

Нужно отметить, что этот процесс не является односторонним и несёт в себе аспекты, положительно влияющие и на деятельность преподавателя, который получает значимое для него положительное подкрепление. Личностное общение преподавателя и студентов позволяет соприкоснуться не только знаниям, но и личностно присвоенным ценностям участников занятия. Значения в диалоге преломляются через призму ценностных ориентаций, создают пристрастность отношений будущих педагогов, порождают динамическую смысловую систему на уровне их сознания, становятся достоянием личности, т. е. превращаются в личное знание, а затем задают дальнейшее движение в развитии субъектов обучения.

Итак, целью психологического сопровождения образовательного процесса студентов является создание в вузе оптимальной социально-психологической среды, обеспечивающей гармоничное развитие личности будущего специалиста и подготовку к включению выпускника в продуктивную профессиональную и социальную деятельность.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач, направленных на создание оптимального психологического климата в общей среде социально-педагогического взаимодействия; создать условия для формирования позитивного отношения студентов к себе и окружающей действительности; содействовать профессионально-личностному развитию студентов; развитию творческого потенциала.

Также необходимо проводить ряд мероприятий, направленных на исследование психологического здоровья студентов, психологический анализ социальной ситуации в институте, выявление основных проблем, причин их возникновения, путей и средств их разрешения.

#### **Библиографический список**

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. (3.3. Развитие образования) 17 ноября 2008 г. N 1662-р. URL: <http://www.smolin.ru/odv/reference-source/2008-03.htm>].

### **РОЛЬ ДОМИНАНТНОГО АНАЛИЗАТОРА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**Е. А. Статинова, Р. Я. Омельченко, Ю. И. Коценко,  
С. А. Сохин**

**Донецкий национальный медицинский университет  
им. М. Горького, г. Донецк, Украина**

**Summary.** Perception of students of medical university was analysed. "Feel" as a form of perception dominated in 4th year students. The absorption of the material and output indicators of knowledge in higher education were determined due to individual psychological profile.

**Key words:** perception; learning; "see; hear or feel".

Обучение в высших учебных заведениях многими авторами рассматривается как технологический процесс развития творческого мышления, формирования личности, умеющей анализировать и принимать обоснованные решения, опираясь на базовые научные знания [4].

Организация человеческой деятельности невозможна без участия психических процессов, в том числе и восприятия, с помощью которого человек получает систематизированные знания об окружающей материи [2]. Восприятие внешнего мира и внутренней среды происходит в течение всей жизни и является исключительно важным для человеческого существования [1, 3]. В психологии выделяют несколько тесно связанных видов восприятия, которые могут быть классифицированы по разным признакам. Одним из факторов, влияющих на уровень обучения и запоминания полученных знаний, является степень восприятия студентами информации на занятиях и при самостоятельной подготовке [1, 2].

На сегодняшний день методы обучения, которые применяются высших учебных заведениях не учитывают индивидуальный психологический профиль каждого отдельного студента.

Изучение доминантного анализатора необходимо для понимания механизмов взаимодействия студента с физическим миром и, следовательно, организации более доступной и адаптированной формой обучения [4].

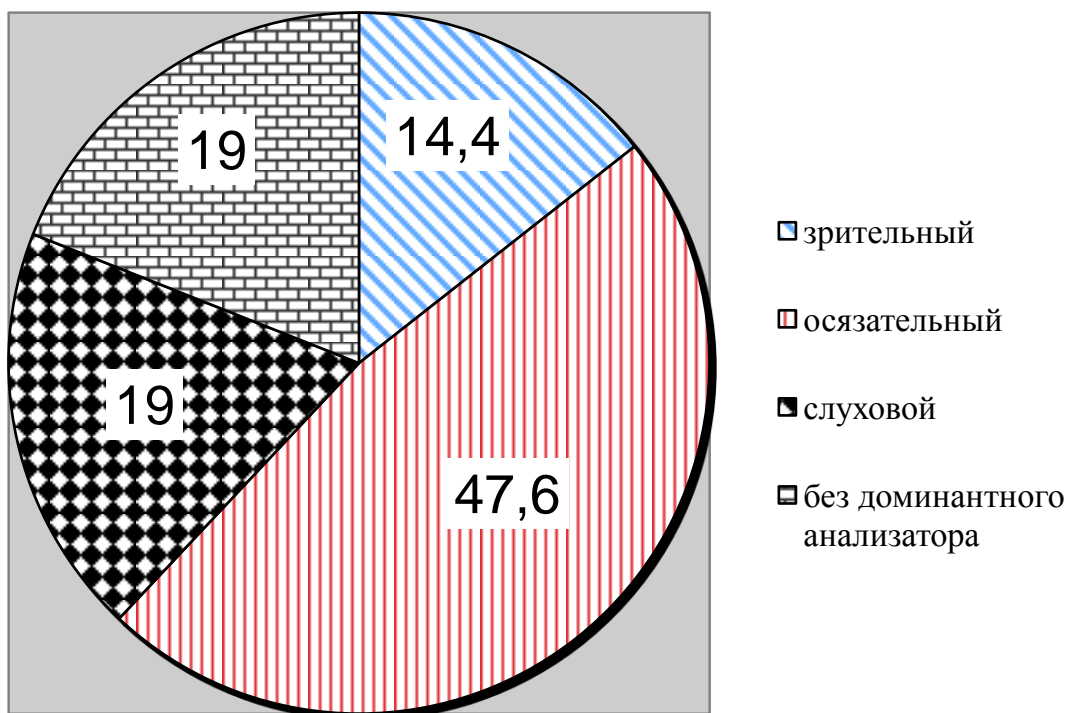
**Цель:** определить роль доминантного анализатора в педагогическом процессе медицинского университета.

**Материалы и методы исследования.** Изучение ведущего типа восприятия, проводимого с помощью адаптированного теста «Видеть, слышать или ощущать?», разработанного и составленного чешскими психологами [5]. Тест направлен на выявление доминантного анализатора и состоит из 48 предложений, которым может соответствовать 2 варианта ответа (положительный или отрицательный). Время тестирования не ограничивалось, но испытуемые тратили на каждое предложение менее 1 минуты. Для выявления доминантного анализатора использовались эталоны положительных ответов, сгруппированных по типу анализатора.

В исследовании участвовало 62 студента 4 курса Донецкого национального медицинского университета им. М. Горького в возрасте 20–21 года. В основную группу вошли 42 студента, которые выполнили соответствующее тестирование, в контрольную – 20 человек, которые не подверглись данному тесту и не были разделены на группы в соответствии с выявленным доминантным анализатором.

**Результаты.** После проведённого тестирования у 34 (54,8 %) студентов основной группы выявлено преобладание одного анализатора: зрительного у 6 (14,4 %), осязательного – у 20 (47,6 %), слухового – у 8 (19 %) студентов. Преобладание какого-либо анализатора не было выявлено у 8 (19 %) испытуемых (рис.).





**Рис. Распределение студентов по выявленному доминантному анализатору**

Для изучения уровня восприятия получаемой информации на практическом занятии студентами основной группы были предоставлены обучающие задания с учётом доминирующего анализатора. Студенты контрольной группы занимались по стандартному методу обучения. Эффективность обучения с учётом доминирующего анализатора оценивали в конце занятия по итоговому тестированию.

По результатам контроля полученных занятий 28 (82,4 %) студентов основной группы получили оценку «хорошо», 14 (41,2 %) – «отлично». У 17 (85 %) испытуемых контрольной группы итоговые занятия оценены на «хорошо», у 3 (15 %) – «отлично».

**Выводы.** Таким образом, исследуя доминантный анализатор у студентов 4 курса медицинского университета, мы выявили, что у большинства (47,6 %) из них доминирует осязательная форма восприятия. Практические занятия, проведённые с учётом индивидуального психологического профиля студентов, оказывают положительное влияние на усвоение материала и показатель выходного уровня знаний.

#### **Библиографический список**

1. Вайнштейн Л. А. Психология восприятия. – Минск : Тесей, 2009.
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Психология ощущений и восприятия. – М. : ЧеРо, 1999.
3. Грегори Р. Л. Глаз и мозг. Психология зрительного восприятия. – М. : Издательский центр «Академия», 2000.

4. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. – СПб. : Питер, 2000. – 150 с.
5. Тумасова А. А., Маничев С. А. Практикум по общей, экспериментальной, прикладной психологии. – СПб. : Питер, 2007.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**Л. П. Литвинова, И. В. Ляхова, Е. Г. Серкина  
Детский сад № 71, г. Белгород, Россия**

**Summary.** In modern conditions of improvement of the system of education the special attention is given to the problem of preservation and strengthening of health of the person. And therefore the most important modern educational strategy in the educational institutions is the formation at children of pre-school and school-age of a healthy way of life, which is presented as a system of complex of governmental and public activities aimed at the prevention of diseases, the global strengthening of health of children.

**Key words:** health; institution; system; age; physical culture.

В современных условиях совершенствования системы образования особое внимание уделяется проблеме сохранения и укрепления здоровья человека. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» здоровье человека отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования. Всемирная организация здравоохранения провозгласила самый гуманный лозунг «К 2014 году – здоровье каждому человеку планеты!». При этом понятие «здоровье» определяется как физическое, психическое и социальное благополучие. Такая трактовка «здоровья» поднимает роль физической культуры на новый уровень: она становится основой формирования здорового образа жизни человека. Проблема здоровья человека в контексте общечеловеческих ценностей приобретает всё большее значение. Широкий общественный резонанс получает понимание того, что среди проблем, решение которых не должно зависеть от общественно-политических коллизий, центральное место занимает проблема здоровья детей, без решения которой у страны нет будущего (В. Г. Никитушкин, В. К. Спирин, 2002).

Здоровье детей в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях является предметом первоочередной важности, так как оно определяет будущее страны, генотип нации, научный и экономический потенциал общества и наряду с другими демографическими показателями является чутким барометром социально-экономического развития страны. К сожалению, в силу недостаточного культурного уровня нашего обще-

ства, здоровье ещё не стоит на первом месте в иерархии потребностей человека.

По данным Минздрава, до 60–70 % школьников к выпускному классу имеют нарушения органов зрения, 30 % – хронические заболевания. Состояние здоровья детей и подростков неуклонно ухудшается. Доля здоровых детей к концу обучения в школе не превышает 20–25 %, а в Санкт-Петербурге здоровых выпускников всего 3–4 % (Ф. Н. Зусманович, 1998, Л. А. Хасин, В. В. Громыко, А. Б. Рафалович, 1999).

Данные о заболеваемости детей являются одним из основных критериев в оценке состояния здоровья детей и эффективности мероприятий по его охране и улучшению (Б. В. Петраковский, 1998). Очевидным является также утверждение, что в сложной системе факторов, влияющих на состояние здоровья, существенную роль играет оптимальный уровень двигательной активности, а так же стиль жизни современных школьников.

Проблема здоровья учащихся становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной школы, стратегическая цель которой – воспитание и развитие свободной жизнелюбивой личности, обогащённой научными знаниями о природе и человеке, готовой к созидательной творческой деятельности и нравственному поведению (О. Л. Трещева, 1998). Ведущими задачами школы в настоящее время являются: развитие интеллекта, формирование нравственных чувств, а так же забота о здоровье детей. Всё это согласуется с основными направлениями проекта реформы общеобразовательной школы (1998), в котором на одном из первых мест стоит здоровье школьников. Школа в своей деятельности исходит из необходимости творческого развития личности, содействует становлению, развитию интеллектуальных, психофизических способностей, социальному самоопределению. Всё это возможно только при наличии здоровьесотворяющей среды в образовательном учреждении, психологического комфорта учащегося и учителя, системно организованной воспитательной работы по формированию стиля жизнедеятельности (Н. П. Абаксимова, 2000, В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева, 1995, Г. В. Жулина, 2002).

В свою очередь, здоровьесотворяющая среда обеспечивается наличием условий сохранения и укрепления здоровья школьников, целенаправленным формированием культуры здоровья всех участников образовательного процесса. Центральное место в культуре здоровья занимают ценностно-мотивационные установки, а также знания, умения, навыки сохранения и укрепления здоровья, организации здорового образа жизни (И. В. Павлова, 1999).

Таким образом, изучение отношения современных школьников к основам здорового образа жизни и физической культуре как неотъемлемой слагаемой формирования его является актуальным,

так как содержит важную информацию для работников общеобразовательных учебных заведений, родителей и учителей. Исследованиями установлено, что для значительных сдвигов в физической подготовленности, более эффективного, устойчивого влияния упражнений на развитие силы, быстроты, гибкости и других, жизненно важных для человека качеств, двухразовых занятий в неделю совершенно не достаточно. Школьнику должна быть привита любовь самостоятельно дополнительно, систематически работать над своим физическим развитием от одного до двух раз в неделю, а также желание и упорство неукоснительно выполнять ежедневную утреннюю гимнастику, а так же желательно закаливание. Лишь в этом случае происходит значительное улучшение его здоровья и физического состояния, даже если в начальной стадии имелись нарушения жизненных функций и заболевания (В. В. Макаров, 2001).

При этом хочется отметить, что высокая оздоровительная эффективность рационального дозирования физических нагрузок особенно проявляется у школьников с недостаточным уровнем развития физических качеств (В. П. Лукьяненко, 2001).

Необходимо всегда помнить, что для решения оздоровительных задач в практике школьной физической культуры главным является не повышение уровня подготовленности и без того физически сильных школьников, тем более, что здоровья им это не прибавит, а подтягивание до необходимого уровня ребят с низкими показателями здоровья и развития физических качеств. Это позволит укрепить их здоровье, повысить работоспособность и успеваемость, предупредить заболеваемость. Такое отношение должно рассматриваться в качестве главного критерия постановки физкультурно-оздоровительной работы в общеобразовательных учреждениях.

Всем известно, что основы здорового образа жизни человека закладываются в дошкольном возрасте. Ни в какой другой период жизни физическое воспитание не связано так тесно с общим воспитанием, как в первые шесть лет.

В период дошкольного возраста у ребёнка закладываются основы здоровья, долголетия, всесторонней двигательной подготовленности и гармонического физического развития. В условиях развития вариативности и разнообразия дошкольного образования особое значение приобретает регуляция его качества. Оно связано с внедрением в практику работы дошкольных образовательных учреждений современных программ и технологий, базирующихся на личностно-ориентированном подходе к ребёнку.

Здоровье детей включает в себя характеристики физического и психического развития, адаптационные возможности организма. Исходя из этого, по мнению М. В. Андроповой, состояние здоровья детей должно оцениваться по следующим направлениям: физическое

развитие, развитие движений, уровень зрелости нервных процессов, психическое развитие, адаптационные возможности [16, с. 57].

В настоящее время повышение уровня физического развития детей, улучшение состояния их здоровья являются основными направлениями в работе любого детского сада, т. к. данные статистики красноречиво показывают снижение этих показателей среди детей дошкольного возраста. Поэтому мы считаем актуальной проблемой физического развития и сохранения здоровья является приобщение детей к здоровому образу жизни, охрану и укрепление здоровья, повышение уровня физического развития. Вырастить ребёнка здоровым можно только при условии достаточной двигательной активности, полного удовлетворения его потребности в движениях.

Здоровье детей – самый важный вопрос для родителей, работников детских дошкольных учреждений и педагогов школ. По данным Минздрава России, за последнее десятилетие здоровых дошкольников около 10 процентов, школьников – от 5 до 10 процентов, при этом 79 процентов детей имеют пограничные нарушения психического здоровья [55, с.14]. Министерство образования России обращает внимание руководителей органов управления образованием на здоровьесберегающую организацию учебного процесса. Над злободневной темой охраны здоровья детей постоянно работают специалисты отделов образования, педагоги и воспитатели. Вся работа с детьми дошкольного возраста должна строиться по принципу «не навреди» и быть направлена на развитие индивидуальности каждого ребёнка, на сохранение эмоционального благополучия и здоровья детей [50, с. 72]. Сегодня дошкольное образование должно выдвигать на передний план цели охраны жизни и здоровья детей; заботу об эмоциональном благополучии, психическом и физическом развитии; интеллектуально-личностного развития дошкольника (наличие специальных учебных образовательных программ по развитию ребёнка); степень соответствия услуг запросам и ожиданиям родителей. Кризис в системе дошкольного образования, вызвавший массовое сокращение детских садов в регионе, а также состояние кадрового корпуса работников дошкольных учреждений резко снижают результативность деятельности системы в целом. Смена традиционной системы общественного дошкольного воспитания, введение государственного стандарта ставит вопрос об изменении содержания подготовки специалистов-педагогов дошкольного образования.

На этапе воспитания и образования детей с году до семи лет одним из приоритетных в работе ДООУ является физкультурно-оздоровительное направление. Оно подразумевает обеспечение охраны жизни и здоровья детей через создание условий для двигательной активности, способствование становления ценностей ЗОЖ, расширение представления о своём теле и своих физических воз-

возможностях у детей. Поэтому важна практическая значимость нашего исследования. Она заключается в разработке рекомендаций по организации физкультурно-оздоровительной работы ДОУ, в определении форм, методов и содержания физкультурно-оздоровительной деятельности сотрудников ДОУ.

Итак, отметим, что с точки зрения науки в целом детский сад однозначно рассматривается как фактор положительный, абсолютно необходимый для полноценного воспитания. И с этим нельзя не согласиться – человек, с незапамятных времён животное коллективное. Искусство общения с другими членами сообщества во многом определяет всю человеческую жизнь – начиная от знакомства с лицами противоположного пола с последующим созданием семьи и заканчивая производственными отношениями (трудоустройство, карьера, контакты с начальством и т. п.). Дошкольное воспитание сверху донизу должно быть пронизано заботой о физическом здоровье ребёнка и его психологическом благополучии. Формирование здоровой личности дошкольника возможно при обеспечении действенной взаимосвязи физического воспитания с целенаправленным развитием его личности в специально созданной и гигиенически организованной социальной среде, способствующей развитию самоуправления, автономности, адекватности самооценки.

Проблема ухудшения здоровья подрастающего поколения в последние годы приобретает всё большую актуальность. По данным Министерства здравоохранения, всего 13 % детей 6–7-летнего возраста могут считаться здоровыми, и одна из существенных причин сложившейся ситуации – отсутствие у детей ценностного отношения к собственному здоровью. Особая роль в решении этой задачи отводится системе образования, организации взаимодействия межведомственных учреждений города по организации оздоровительной работы.

Много внимания уделяется физическому воспитанию, системе физкультурно-оздоровительной работы, комплексному подходу, включающему различные компоненты здорового образа жизни.

Ни в какой другой период жизни физическое воспитание не связано так тесно с общим воспитанием, как в первые годы жизни ребёнка, в годы дошкольного детства. От здоровья, жизнерадостности детей зависят их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы. Поэтому крайне важно правильно организовать развитие ребёнка с самого раннего возраста.

Для успешной реализации задач воспитательно-оздоровительной работы необходимо не только специально организованная деятельность, но и личный пример всех участников воспитания ребёнка – педагогов, родителей. Родители и педагоги – это единомышленники, и вопросы оздоровления они решают вместе.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что ухудшение здоровья населения страны в российском

обществе приобрело глобальный характер и стало острой социально-педагогической проблемой, требующей незамедлительного решения. Эта проблема напрямую касается и российского образования, в новой парадигме которого выдвигаются задачи развития физически и психологически здоровой личности ребёнка.

И поэтому важнейшей современной образовательной стратегией в общеобразовательных учреждениях является формирование у детей дошкольного и школьного возраста здорового образа жизни, которая представлена как система комплексных государственных и общественных, социально-экономических и медико-санитарных, психолого-педагогических и психогигиенических мероприятий, направленных на предупреждение заболеваний, на всемерное укрепление здоровья детей.

### **Библиографический список**

1. Алямовская В. Г. Как воспитать здорового ребёнка // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 11. – С. 30–32.
2. Абаскалова Н. П. Теория и практика формирования здорового образа жизни учащихся и студентов в системе "школа-вуз" : автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – Барнаул, 2000. – 48 с.
3. Агаджанян Н. А. Адаптация и резервы организма. – М. : ФК и С., 1985. – 176 с.
4. Айзман Р. И. с соавт. Валеология: учебная программа для общеобразовательных школ. – Новосибирск : НГПУ, 1996. – 19 с.
5. Антропова М. В. Что надо знать о двигательной активности и закаливании детей // Физическая культура в школе. – 1993. – № 3. – 28–36 с.
6. Бабина К. С. Утренняя гимнастика в детском саду. – М. : Физическое воспитание, 1987. – 64 с.
7. Брызгунова И. П. Всё о здоровье ребёнка. Руководство для родителей. – Оренбург : Изд-во «Труд», 2000. – 766 с.
8. Вавилова Е. Л. Учиться бегать, прыгать, лазать, метать. – М. : Заря, 1993. – 86 с.
9. Воротилкина И. П. Организация двигательной активности дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 6. – С.17–21.
10. Воспитателю о работе с семьёй / под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М. : Просвещение, 1989. – С. 39–43.
11. Галанов А. С. Психическое и физическое развитие ребёнка от одного года до трёх лет. – М. : АРКТИ, 1999. – 79 с.
12. Глазырина Л. Д. Физическая культура – дошкольникам : программа и программные требования. – М. : ВЛАДОС, 1999. – С. 28–38.
13. Голубева Л. Г. Гимнастика и массаж для самых маленьких. – М. : Просвещение, 1999. – С.16–24.
14. Голубева Л. Г. Пути и способы оптимизации здоровья детей. – Калуга, 2001. – 105 с.

# ПРОФИЛАКТИКА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**А. С. Печелиев, Н. А. Печелиева**  
**Кубанский государственный медицинский университет,**  
**г. Краснодар, Россия**

**Summary.** In this article reflected the results of the research of the level of the school uneasiness in the conditions of the educational process and the development of the measures of the prophylaxis of the school uneasiness increase. The research techniques are the experimental and psychological studying of the uneasiness at the children of the younger school age by means of the test intended for the determination of the uneasiness at the children (R. Teml, M. M. Dorki, V. Amen) and the techniques of the determination of the school uneasiness by Phillips test.

**Key words:** school uneasiness; prophylaxis; Teml`s test; Phillips test.

Тревожность – распространённый психологический феномен нашего времени. Она является частым симптомом неврозов и функционального психоза, а также входит в синдромологию других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности.

Целью исследования явилось изучение уровня школьной тревожности в условиях образовательного процесса и разработка мер профилактики её повышения.

Методы исследования: экспериментально-психологическое изучение тревожности у детей младшего школьного возраста с помощью теста, предназначенного для определения тревожности у детей (Р. Тэмл, М. Дорки, В. Амен) и методики определения школьной тревожности Филлипса.

Результаты и обсуждение: на основании данных, полученных в протоколах при проведении теста Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена, вычисляли индекс тревожности (ИТ) ребёнка. ИТ представляет процентное отношение эмоционально-негативных выборов (выбор печального лица) к общему количеству предъявленных рисунков (14).  $ИТ = \frac{\text{количество эмоционально-негативных выборов}}{14} * 100$ . Дети по ИТ разделяются на 3 группы: 1) 0–20 % – низкий уровень тревожности; 2) 20–50 % – средний; 3) свыше 50 % – высокий. После анализа рисунков и подсчёта ИТ среди исследуемой группы были получены следующие данные: 36 % обследуемых (18 человек) имеют низкий уровень тревожности, 28 % (15 человек) – средний уровень тревожности и 36 % (18 человек) – высокий уровень тревожности.

Для выявления факторов тревожности, влияющих на эмоциональное состояние ребёнка, его учёбу и деятельность, взаимоотношения с окружающими, был проведён тест Филлипса на выявление уровня школьной тревожности.



По результатам исследования тревожности в школе с помощью теста Филлипса высокий процент по шкале "Общая тревожность в школе" имеют 16 учеников, т. е. 32 % испытуемых. Несколько повышена общая тревожность в школе у 38 % испытуемых. То есть 70 % от всего числа испытуемых расценивают ситуацию школьного обучения как угрожающую их престижу, самооценке, статусу, и т. п. Нормальный уровень тревожности в школе имеют лишь 15 школьников, что составляет 30 % испытуемых.

Высокий процент испытуемых, 56 % (28 человек), не переживают социального стресса. Процент школьников, переживающих социальный стресс на высоком уровне – 12 % (6 человек), на повышенном уровне – 32 % (16 человек).

У 54 % испытуемых (27 человек) присутствует страх самовыражения. Несколько повышен уровень страха самовыражения 26 % испытуемых, что составляет 13 школьников. 20 % (10 человек) школьников данной группы испытуемых не имеют психологических и эмоциональных трудностей в самопредставлении и самораскрытии. Эти дети легко находят контакт с окружающими, быстро заводят новые знакомства, их отношения глубже и эмоционально насыщеннее, по сравнению с теми, кто испытывает тревожность в этой области. Кроме того, сюда примешивается ещё и страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который выявлен у 48 % школьников (24 респондента). У 34 % испытуемых (17 человек) несколько повышен уровень страха не соответствовать ожиданиям окружающих. 18 % испытуемых данной выборки (9 человек) не испытывают страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Для этих детей наиболее значима собственная оценка происходящего, ориентация на собственные ценности и идеалы.

Сравнительно небольшой процент школьников, 24 % – 12 человек, испытывают фрустрацию потребности в достижении успеха на высоком уровне. Более высокий процент испытуемых, а именно 36 % (18 человек), испытывают фрустрацию достижения успеха на несколько повышенном уровне. Не переживают фрустрацию в достижении успеха 20 школьников (40 % испытуемых).

70 % (35 школьников) испытывают сильный, и 16 % (8 школьников) – менее сильный страх в ситуации проверки знаний. 14 % испытуемых (7 человек) не испытывают страха в ситуации проверки знаний.

У 60 % испытуемых (30 школьников) сильное эмоциональное напряжение появляется ещё и при взаимодействии с учителями, но у 18 % испытуемых оно слабее (9 школьников) – повышенный уровень. 22 % испытуемых (11 человек) не испытывают проблем и страхов в отношениях с учителями.

Небольшое число школьников (9 человек, 18 %) имеют высокую тревожность вследствие низкой физиологической сопротивля-

емости стрессу. Также 28 % испытуемых, что составляет 14 школьников, склонны к данным особенностям. 54 % испытуемых, 27 школьников, имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу, что свидетельствует о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, то есть страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах.

Выводы: в ходе исследования выявлено, что 36 % обследуемых имеют низкий уровень тревожности, 28 % школьников – средний уровень тревожности и 36 % респондентов – высокий уровень тревожности. К факторам, оказывающим наибольшее влияние на формирование тревожности у школьников, можно отнести страх ситуации проверки знаний, проблемы и страхи в отношениях с учителями, страх самовыражения и страх не соответствовать ожиданиям окружающих, что необходимо учитывать при проведении профилактических мероприятий.

**План международных конференций,  
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,  
Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши,  
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера»  
в 2013 году**

Все сборники будут изданы в чешском издательстве  
**Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»** (Прага)

22–23 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Модели развития психологического универсума человека»** (К-05.22.13)

25–26 мая 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.13)

1–2 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.13)

3–4 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.13)

5–6 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.13)

7–8 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.13)

10–11 сентября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.13)

15–16 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.13)

20–21 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.13)

25–26 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09.25.13)

28–29 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.13)

1–2 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.13)

5–6 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.13)

10–11 октября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-10.10.13)

15–16 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.13)

20–21 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.13)

25–26 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.13)

28–29 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.13)

1–2 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.13)

3–4 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.13)

5–6 ноября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.13)

10–11 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.13)

15–16 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.13)

20–21 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.13)

25–26 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему»** (К-11.25.13)

1–2 декабря 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.13)

5–6 декабря 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.13)

## ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, профессор (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пен-

за, Россия), Голандам А. К., преподаватель кафедры русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

### **Требования к оформлению материалов**

Материалы представляются в электронном виде на e-mail [sociosphera@yandex.ru](mailto:sociosphera@yandex.ru). Каждая статья должна иметь УДК (см. [www.vak-journal.ru/spravochnikudc/](http://www.vak-journal.ru/spravochnikudc/); [www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml](http://www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml)). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail, соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.com> в PDF-формате.

**УДК 94(470)"17/18"**

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.  
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

**И. И. Иванов**

**Семиреченский институт экономики и права,  
г. Семиреченск, N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT  
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX  
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

**I. I. Ivanov**

**Semirechensk Institute of Economics and Law,  
Semirechensk, N-sk region, Russia**

**Summary.** This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

**Key words:** local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике.



Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

### **Библиографический список**

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/oчерki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

### **Сведения об авторе**

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

### **Оплата публикации**

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного ав-

торского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр.

**Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации!**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: [sociosphera@yandex.ru](mailto:sociosphera@yandex.ru)  
Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.  
Генеральный директор НИЦ «Социосфера» –  
Дорошина Илона Геннадьевна.

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –  
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

**Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»**)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

**Пенза: Научно-издательский центр «Социосфра»**)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу \*.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

\* **Формат страницы** А4 (210x297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

**Тираж** включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

**Другие варианты** будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

Научно-издательский центр «Социосфера»  
Пензенский государственный университет  
Российско-Армянский (Славянский) государственный университет  
Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет

## **СОЦИОГУМАНИТАРНЫЕ И МЕДИЦИНСКИЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ, НЕЙРОФИЗИОЛОГИИ, НЕЙРОМОРФОЛОГИИ И ПСИХОЛИНГВИСТИКИ**

Материалы международной научно-практической конференции  
7–8 апреля 2013 года

Редактор В. А. Дорошина  
Корректор Ж. В. Кузнецова  
Оригинал-макет И. Г. Балашовой  
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 13.05.2013. Формат 60x84/16.  
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 5,04 п. л.  
Усл.-печ. л. 4,69 п. л.  
Тираж 100 экз.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:  
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky.  
Tel. +420608343967,  
web site: <http://sociosphera.com>,  
e-mail: [sociosphera@yandex.ru](mailto:sociosphera@yandex.ru)

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,  
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09