

ISSN 2464-6741

MK ČR E 22427

Vědecký a praktický časopis

AKADEMICKÁ PSYCHOLOGIE

№ 2 2016

ZAKLADATEL:
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

Šéfredaktor – prof. **Valeriy M. Miniyarov**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika)
Zástupce šéfredaktora – doc. **Iona G. Dorošina**, CSc.
(kandidát věd v oboru psychologie)

Mezinárodní redakční rada

prof. **Garnik V. Akopov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Samara, Rusko)
prof. **Vladimir P. Andronov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Saransk, Rusko)
prof. **Aleksandr A. Baranov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Iževsk, Rusko)
prof. **Asya S. Berberyan**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Erevan, Arménie)
prof. **Galina A. Vinogradova**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Togliatti, Rusko)
prof. **Galina A. Epančinceva**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Orenburg, Rusko)

ISSN 2464-6741
MK ČR E 22427

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2016.

ISSN 2464-6741

MK ČR E 22427

Scientific and practical journal

ACADEMIC PSYCHOLOGY

№ 2 2016

THE FOUNDER:
The science publishing center
«Sociosphere-CZ»

Editor-in-Chief – Doctor of Pedagogical Sciences, professor
Valeriy M. Miniyarov
Deputy editor – Candidate of Psychological Sciences, assistant professor
Iлона G. Doroshina

International editorial board

Garnik V. Akopov, Doctor of Psychological Sciences, professor (Samara, Russia)
Vladimir P. Andronov, Doctor of Psychological Sciences, professor (Saransk, Russia)
Aleksandra A. Baranova, Doctor of Psychological Sciences, professor (Izhevsk, Russia)
Asya S. Berberyan, Doctor of Psychological Sciences, professor (Erevan, Armenia)
Galina A. Vinogradova, Doctor of Psychological Sciences, professor (Tolyatti, Russia)
Galina A. Epanchintseva, Doctor of Psychological Sciences, professor (Orenburg, Russia)

ISSN 2464-6741
MK ČR E 22427

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2016.

OBSAH

| | |
|------------------|---|
| Прощёный враг... | 9 |
|------------------|---|

TEORIE A METODIKA PSYCHOLOGIE

| | |
|---|----|
| Surzhenko L. V. | |
| Theoretical aspects of the sense in Russian psychology..... | 11 |
| Антипов М. А. | |
| Неоднозначность психического влияния сетевых компьютерных игр на человека и общество | 14 |
| Дорошина И. Г. | |
| Вопросы гендерной толерантности в христианстве..... | 19 |
| Попова А. Н., Крайнов С. В. | |
| Психология старения как важнейший методологический базис в геронтостоматологии..... | 24 |

EXPERIMENTÁLNÍ POHLEDY

| | |
|--|----|
| Звонова Е. В., Захарова А. С. | |
| Психология создания художественного образа – попытка эмпирического исследования | 27 |
| Поварёнков Ю. П., Баранова Н. А., Бусыгина Е. Л. | |
| Сопровождение профессионального развития личности..... | 31 |
| Самигуллина Г. З., Красноперова Т. В. | |
| Стимуляция двигательной памяти посредством развития тонкой моторики у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями | 38 |

TRENDY V SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGII

| | |
|--|----|
| Карапетян М. | |
| Особенности ценностей на подростков с противоправным поведением | 43 |
| Чернова Е. О. | |
| Феномен подростково-молодежных уличных криминальных группировок как проблема исследований социальной психологии | 45 |

DISKURZY PEDAGOGICKÉ PSYCHOLOGIE

Ефремкина И. Н.

Рефлексивный подход в преподавании дисциплины
«Психология профессиональной деятельности» для магистрантов 49

Николаева И. Н.

Взаимосвязь личностных качеств и профессиональных характеристик студентов 54

Слепко Ю. Н.

Информационная основа деятельности студента 58

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана,
Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» в 2016 году 66

Информация о научных журналах 67

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» –
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 68

CONTENTS

| | |
|----------------------|---|
| Forgiven enemy... .. | 9 |
|----------------------|---|

THEORY AND METHODOLOGY OF PSYCHOLOGY

| | |
|---|----|
| Surzhenko I. V. | |
| Theoretical aspects of the sense in Russian psychology..... | 11 |
| Antipov M. A. | |
| Ambiguous mental influence of network computer games on man and society | 14 |
| Doroshina I. G. | |
| The issue of gender tolerance in Christianity | 19 |
| Popova A. N., Krajnov S. V. | |
| Psychology of aging as a major methodological basis in gerontostomatology | 24 |

EXPERIMENTAL RESEARCHES

| | |
|---|----|
| Zvonova E. V., Zakharova A. S. | |
| The psychology of artistic image creation – attempt of empirical research | 27 |
| Povarenkov Yu. P., Baranova N. A., Busygina E. L. | |
| Maintenance of professional development of the personality | 31 |
| Samigullina G. Z., Krasnoperova T. V. | |
| Stimulation of motor memory through the development of fine motor skills in children of preschool age speech disorders | 38 |

TRENDS IN SOCIAL PSYCHOLOGY

| | |
|---|----|
| Karapetyan M. | |
| The features of values of teenagers with illegal behavior..... | 43 |
| Chernova E. O. | |
| The phenomenon of street criminal teenagers and youth gangs as a problem of social psychology research | 45 |



DISCOURSES OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Yefremkina I. N.

The reflective approach to teaching the discipline «Psychology of professional activity»
for undergraduates..... 49

Nikolaeva I. N.

Correlation between personality and professional characteristics students 54

Slepko Yu. N.

Information basis of activity of the student..... 58

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia,
Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Kazakhstan, Uzbekistan and Czech Republic
on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2016..... 66

Information about scientific journals 67

Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» –
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 68

ПРОЩЁНЫЙ ВРАГ...

Одним из важнейших качеств толерантных взаимоотношений между людьми является дружба. Узы дружбы предполагают взаимную привязанность, усиление процессов сближения, взаимные ожидания ответных действий. Необходимость взаимопонимания, откровенность и открытость друг другу, доверительность, постоянная взаимопомощь, взаимный интерес к делам друга, искренность и бескорыстие чувств – необходимые условия дружбы. Нарушение этих обязательных условий приводит к прекращению дружеских связей, к поверхностным отношениям или даже превращению дружбы во вражду. Дружба может проявляться не только на межличностном, но и межгрупповом уровне. Не так давно широко употреблялось понятие «дружба народов», которое отражало теплые отношения между народами нашей многонациональной страны.

В отличие от народа у государства, как политической структуры, друзей, в истонном смысле этого слова, не бывает, но, тем не менее, в дипломатической риторике это слово присутствует постоянно. А на самом деле, известно, что у государства бывают союзники на протяжении большего или меньшего промежутка времени, бывают враги. Как писал Ш. Руставели, «из врагов всего опасней враг, прикинувшийся другом». Отношения между государствами обычно обуславливаются экономическими и геостратегическими интересами, но с помощью средств пропаганды они воспринимаются массовым сознанием, как отношения между народами.

Российско-турецкие отношения на протяжении нескольких веков были крайне враждебными. Начиная с 16 века можно насчитать пару десятков войн и моментов резкого ухудшения отношений между Россией и Османской империей. Этого вполне хватит, чтобы понять, что это государство, несмотря на свой политический строй, размер территории и правящего лидера еще очень долго останется

геополитическим противником России. Русские, да и другие славяне, всегда воспринимали турок как жестоких и коварных. И тому есть доказательства. Вряд ли найдется другой такой народ, столько раз устраивавший массовую резню. Десятки тысяч греков, болгар, сотни тысяч ассирийцев и 1,5 миллиона армян зарезали, сожгли или заморили голодом не только солдаты, но и простые «мирные» граждане Османской империи. Почему-то именно эта страна, воевавшая с нами 400 лет, стала в этом веке излюбленным курортом небогатых россиян. Как тут не вспомнить сказку Н. Носова «Незнайка на Луне», в которой на острове Дураков коротышки катались на каруселях до полного отупения. Реклама и пропаганда быстро изменили сознание россиян, и бывший враг стал лучшим другом. Сбитый российский истребитель назвали ударом в спину, которого не ожидали от друга. Но если посмотреть на этот инцидент в историческом ракурсе, то можно сказать, что это не удар в спину, а плевков в лицо великой державе в попытке развязать новую войну. СМИ показали истинное лицо нашего недавнего друга, когда турецкие парламентарии, узнав о сбитом российском самолете, танцевали точно так же, как расстрелявшие нашего летчика боевики. С экранов телевизора стали открыто говорить о пособничестве Турции мировому терроризму, показали совершенно очевидные доказательства.

Тогда в декабре 2015 очень многие в России ждали адекватного ответа на циничное убийство российского военнослужащего, говорили, что запрета турпоездок очень мало, не говоря уж о запрете импорта овощей. Но вот спустя полгода в ответ на не то чтобы извинения Анкары, а так, сожаления, что так получилось, все ограничения для туристов сняты, санкции другого рода тоже распорядились пересмотреть. Причем в тот же день в Турции произошел очередной теракт, каких в последние месяцы было множество. Даже не



смотря на это, нам сообщают, что мы снова дружим с Турцией. И снова красочная реклама будет заманивать русских людей везти своих детей отдыхать, невзирая на риск погубить их во время теракта. И снова наши люди будут платить за путевки огромные деньги, которые пойдут на поставки оружия террористам. Во времена царствования СМИ, историческая память

заменяется нужной пропагандой. Как сказал Ф. Бэкон «Кто проявляет жалость к врагу, безжалостен к самому себе» и очередное потепление в отношениях давних врагов рано или поздно обернется новым ударом в...

И. Г. Дорошина

TEORIE A METODIKA PSYCHOLOGIE

УДК 159.923: 159.923.5

THEORETICAL ASPECTS OF THE SENSE IN RUSSIAN PSYCHOLOGY

L. V. Surzhenko

*Candidate of Psychological Sciences
Kuban State Agrarian University
Krasnodar, Krasnodar region, Russia*

Abstract. The article deals with the problem of sense, analyzes theoretical approaches to the understanding of the sense in the national psychology. Meaning, as a psychological category, it is revealed through the concept of semantic field as the person perceived the current situation of his behavior; through the concept of semantic installation, as a form of expression of personal sense in the form of readiness to commit a certain way directed activity; through semantic reality represented by the concepts of «semantic structure» and semantic system». It is shown that the sense serves as a link between the activity and consciousness.

Keywords: sense; semantic installation; semantic structure; semantic system.

In psychology, the concept of "meaning" is inextricably linked, above all, with the idea of the man, his personality, life and activity. Accordingly, when considering the concept of "meaning" as a mental phenomenon, it is necessary to rely on theoretical and methodological representations defining psychological approaches to understanding personality. In domestic psychology the problem of the meaning of the most complete reflection found within the activity approach, in which the individual, its structure, formation and development result in different aspects of life.

L. S. Vygotsky, was one of the first who addressed the problem of meaning as a psychological category of domestic psychology. Defining the meaning as a complex dynamic formation, he introduces the concept of the semantic field, which is defined as the perceived human current situation of his behavior. In his view, understanding of human situations in the course of real activity entails a change in the semantic field and the real action in the situation. The dynamics of the real situation turns into a trend of thought, at the same time necessarily detected backward motion - turning the dynamics of thought into a rigid and durable dynamic real action system. This process makes a real activity [3].

Every intellectual movement contains the corresponding emotional attitude toward reality, ie, in the process of understanding, in addition to intellectual processes and the emotional component is present (experience).

According to D. A. Leontiev, namely the concept of experience L. S. Vygotsky formed the basis of the developed A. N. Leontiev problem of personal sense in the theory of activity [4].

Analyzing the structure of human activity, A. N. Leontiev showed that meaning is created by the reflection of the subject of the relations existing between him and what his actions are directed. That attitude motive to target indicates A. N. Leontiev, generates personal meaning, while stressing that the semantic function in this respect belongs to the motive. Originating in the work, the meaning becomes units of human consciousness. Considering the process of meaning, A. N. Leontiev indicates derivative sense of the motives. "They give a conscious reflection of subjective coloring, which expresses the value reflected to the subject of his, as we say personal meaning" [5, p. 166]. Thus, along with the motive prompting function is a function of meaning. Emotional component

in the process act as signaling sense, bear witness to his appearance.

As one of the main features of meaning A. N. Leontiev noted its instability, susceptibility to change. Numerous facts have allowed him to come to the conclusion that the meaning of the speaker due to the dynamics of the activity of the subject [6].

In the future, the provisions set forth in the works of L. S. Vygotsky and A. N. Leontiev, were reflected in the development of the problem of meaning, related to various aspects of business.

So, D. C. Tikhomirov was developed position on the semantic structure of thinking. According to him, thinking activity consists not only with the processes subject to conscious purpose, but also of the processes subordinate un verbalized anticipation of future performance, and the processes of formation of these anticipations, which are not confined to transactions. Moreover, the processes of the second order may take up more space in the composition activity, than targeted action [7].

A. G. Asmolov introduces the concept of semantic installation, as a form of expression of personal sense of readiness to commit a certain way directed activity [1].

The meaning of the B. S. Bratus concept is presented as a complex dynamic system, which forms a special, semantic sphere of the person, which causes all the vital functions of the human [2]. A significant contribution to the development of the considered issues was the release of their two functions semantic structures, "creating a sketch of the future function and the function of the moral evaluation of action", as well as the distinction between several levels of semantic sphere of personality.

The trend towards a comprehensive and systematic understanding of the meaning is reflected in the study of this phenomenon D. A. Leontiev. To explain the multidimensional phenomenon of meaning, he introduces the concept of sense reality, which leads to the regulation of the whole meaning of human life on the various psychological levels. Semantic reality represented by the concepts of "semantic structure" and "semantic sys-

tem". D. A. Leontiev identifies six types of person semantic structures: personal meaning, semantic construct, plant meaning, disposition meaning, motive and personal value. Strictly speaking, personal meaning, a semantic unit and the motive can not be called stable invariant formations of personality structure. They are forming and functioning within a particular individual activities. Semantic constructs, semantic dispositions and values have transsituation character. However, between the structures of actual activities and sustainable elements of the personality structure are closely linked, not allowing them to break even in the theoretical analysis. Semantic structures are specially organized a holistic multi-level system, comprising a number of semantic structures [4].

Thus, in the national psychology the problem of meaning as a specific psychological concept was revealed by the analysis of phenomena that are not owned by the consciousness while the life and activity of the subject, phenomena of it is real interaction with the outside world. Sense acts as a link between the activity and consciousness.

Bibliography

1. Асмолов А. Г. Психология личности. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
2. Братусь Б. С. Аномалии личности. – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. – М. : Педагогика, 1982. Т. 5. – 368 с.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М. : Смысл, 1999. – 487 с.
5. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология эмоций. Тексты / под ред. В. К. Виллюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с. – С. 162–171.
6. Серый А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2002.
7. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с.

Bibliography

1. Asmolov A. G. Psihologija lichnosti. – M. : Izd-vo MGU, 1990. – 367 s.
2. Bratus' B. S. Anomalii lichnosti. – M. : Mysl', 1988. – 301 s.
3. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij: V 6 t. – M. : Pedagogika, 1982. T. 5. – 368 s.

4. Leont'ev D. A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti. – M. : Smysl, 1999. – 487 s.
5. Leont'ev A. N. Potrebnosti, motivy i jemocii // Psihologija jemo-cij. Teksty / pod red. V. K. Viljunasa, Ju. B. Gippenrejter. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. – 288 s. – S. 162–171.
6. Seryj A. V. Psihologicheskie mehanizmy funkcionirovanija siste-my lichnostnyh smyslov. – Kemerovo : Kuzbassvuzizdat, 2002.
7. Tihomirov O. K. Psihologija myshlenija. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. – 272 s.

© Surzhenko L. V., 2016

УДК 101.1::316

НЕОДНОЗНАЧНОСТЬ ПСИХИЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ СЕТЕВЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР НА ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВО

М. А. Антипов

Кандидат философских наук, доцент
Пензенский государственный
технологический университет,
г. Пенза, Россия

AMBIGUOUS MENTAL INFLUENCE OF NETWORK COMPUTER GAMES ON MAN AND SOCIETY

M. A. Antipov

Candidate of Philosophical Sciences
assistant professor
Penza State Technological University,
Penza, Russia

Abstract. The article is devoted to the role of the network computer games in the social life in the era of post-modernity. The author draws attention to the transformation of computer games in the means of escape from reality. We consider the two opposite sides of the impact of network gaming games in particular and screen culture in general on the consciousness of the individual and society – positive and negative. The first is the implementation of a metaphysical principle of combining multidimensionality and integrity of consciousness and objective reality, and the second in the loss of the unity of picture of the world and their place in it as a result of the erosion of a subject in a variety of semantic fields of screen culture. As a result, the conclusion about the importance of preserving their own identity for successful adaptation to the multidimensionality of postmodern society.

Keywords: network computer games; screen culture; postmodernity; the individual consciousness; schizoanalysis.

На всем протяжении развития философии высказывались идеи, что стимулом для духовного роста человека являются трудности, вплоть до таких, которые составляют страдания. В этом плане многое сделано и осмыслено в рамках буддизма, философии Шопенгауэра [8], а также концепции одного из основателей этологии К. Лоренца. Если буддисты, а вслед за ними немецкий философ-иррационалист утверждали факт неотъемлемости жизни от страданий, а страданий от жизни, то Лоренц указал на то, что страдания нужны человеку, так как только они могут служить действенным стимулом для развития и совершенствования. На этом основании он утверждает, что современное человечество деградирует, так как в условиях научно-технического прогресса, обеспечившего невиданный ранее комфорт, лишений, служащих стимулами к саморазвитию, стало намного меньше, по сравнению с прошлыми веками [5].

Ярким и гипертрофированным в плане роли страданий как катализатора творческих озарений и интеллектуальной активности является пример датского философа С. Кьеркегора, который сознательно разорвал помолвку с невестой ради духовного и интеллектуального роста [4]. Знаменательным также представляется тот факт, что в обрядах инициации, присущих культурам архаичных народов, прохождение через определенные испытания, сопровождаемые страданиями, составляют неотъемлемое условие перехода на более высокий уровень становления: в обрядах инициации юношей – перехода во взрослую жизнь, в обрядах религиозных общин – перехода на более высокую ступень в иерархии. Из приведенных фактов, можно предположить, что для освобождения человека из оков массовой культуры часто бывают необходимы душевные потрясения.

Но человек техногенной культуры, «баловень цивилизации» [6, с. 105] всяче-

ски стремится избегать любых обстоятельств, сопряженных с негативными переживаниями и заставляющих преодолевать различные препятствия, а зачастую и себя самого. Достигнув уровня экранной, техногенная культура, породила в качестве одного из своего проявлений интернет и сетевые компьютерные игры, которые стали выполнять в постсовременном обществе примерно ту же функцию, которая была одной из выполняемых наркотическими веществами, алкоголем, а также психодуховными практиками. Эта функция состоит в том, что пребывание человека в виртуальных пространствах компьютерных игр может служить формой бегства от реальности.

Если в рамках когнитивной психотерапии используется принцип, выраженный на языке так называемой фолк-психологии (обыденных психологических представлений) фразой «если не можешь изменить ситуацию, то измени отношение к ней», то указанные выше средства, которые сейчас дополняются возможностями интернета, дают нам более кардинальное решение – изменение, когда временное и обратимое, а когда и необратимое, изменение состояния сознания. Если исходить из того, что наши установки в отношении мира, жизни и окружающих являются порождением сознания, то можно сделать предположение о затруднительности их трансформаций без преобразований в самом сознании.

Можно предположить, что в компьютерных играх люди находят воплощение желаний и фантазий о бессмертии, всеисилии, наличии суперспособностей, достижении абсолютной свободы как от общественных, так и от природных ограничений. Всегда есть риск, что игровой мир станет более привлекательным, чем мир реальной повседневной жизни. Особенно этот риск возрастает для людей, испытывающих социальное отчуждение, проблемы в общении с другими людьми, а также для детей и подростков. В таком случае игры становятся местом бегства от реальности.

Влияние сетевых игр на сознание не вызывает сомнений, но его оценки такого

влияния могут быть самыми разнообразными, поскольку сам феномен сознания не имеет однозначной трактовки. Так, современная аналитическая философия сознания позволяет нам выявить некоторые закономерности влияния сетевого гейминга на личность.

Сознание игрока, если рассматривать его в рамках концепции Дж. Серла, представляет собой, совокупность мыслей, представлений, ощущений, переживаний, испытываемых человеком во время игрового процесса. Сознание, как утверждает Серл, управляет нашим телом, тем самым оно способно воздействовать на материю [7]. Сознание геймера управляет не только его телом, но и виртуальным персонажем, игровым аватаром геймера. Работа сознания геймера может быть представлена в виде цепочки: сознание – кисти рук игрока – компьютерная мышь и клавиатура или геймпад – действия виртуального персонажа в игровом мире. Сознание проявляет себя через то, что виртуальный персонаж на экране выполняет те действия, которые задает играющий человек.

Если обратить внимание на трудную проблему сознания, поставленную Д. Чалмерсом, то в контексте проблематики философских оснований компьютерных игр она приобретает новые грани и сюжеты [9]. Так, в дуалистической концепции, которой придерживается Дж. Серл, сознание (дух) равно сосуществует с телом (материей) [7]. Но вхождение человека в игровой мир означает, что к духовному и материальному добавляется еще одно проявление бытия – виртуальное, то есть генерируемое электронной вычислительной машиной. И в сложившейся триаде: «реальное тело – разум – виртуальное тело» разум управляет через реальное тело виртуальным.

Компьютерные игры есть продукт работы сознания их создателей, они разрабатываются людьми и для людей. Как бы банально не звучало данное утверждение, оно позволяет приблизиться к более значимой идее. Поскольку любая игра является продуктом работы сознания ее создателя, а его сознание тесно взаимосвязано с

общественным сознанием, духовной жизнью и несет на себе отпечаток социокультурного опыта человечества и всей истории коллективного духа, то игровые миры можно считать проявлениями культуры человечества, определенные элементы которой, отразившись и преломившись в сознании IT-специалистов, воплощаются посредством современных технологий программирования.

Именно этим обусловлено, с одной стороны построение множества игровых миров на основе архетипических сюжетов и образов, известных с глубокой древности, а с другой, создание игр, воплощающих как фантастические, так и вполне допустимые варианты развития человечества в будущем. Кроме того, в играх может получить отражение и настоящее реальное состояние общества, как положительные, так и отрицательные стороны в его развитии. Указанное свойство современных компьютерных игр – воплощение в них культурного опыта человечества – позволяет говорить об еще одном аспекте их влияния на личность игрока – ретрансляции определенных фрагментов культуры, понимаемой как специфически человеческий способ существования и взаимодействия с миром. Иными словами, через интерактивную художественно-образную среду компьютерной игры человеком могут усваиваться различные аспекты социокультурной действительности как на сознательном, так и на бессознательном уровнях. При этом данное утверждение может распространяться и на игры с фантастическими, сказочными или фэнтезийными сюжетами. Так, например, в серии фэнтезийных игр компании «Blizzard» «Diablo» игроку приходится сражаться со злом, воплощенным в образах различных иерархически связанных друг с другом монстров, начиная от легко побеждаемых и убиваемых на игровом пути десятками и сотнями зомби, гулей, скелетов, привидений, и завершая боссами на каждом из уровней и во встречаемом в финале игры дьяволе. Так, смысл игры состоит в извечном архетипическом сюжете победы добра над злом. А о влиянии архетипов на

человека и общество свидетельствует то обстоятельство, что они время от времени актуализируются в массовом сознании [3, с. 210].

Каждая игра – это особый виртуальный мир, в котором действуют заданные разработчиками сценарии (или сценарий), погружение в который означает временное переключение активности сознания с базовой реальности повседневной жизни на игровой мир. При этом, за небольшой промежуток времени возможно поочередно побывать сразу в нескольких таких виртуальных мирах, каждый из которых требует активной направленности сознания.

Высказанная идея о множественности виртуальных миров подталкивает нас к многомировой версии квантовой теории и существующей в ее рамках кажущейся многим экстравагантной, но в тоже время признаваемой рядом исследователей, интерпретации сознания. Если рассуждать в ее рамках, то можно говорить о том, что в компьютерных играх воплощается квантовая природа сознания, поэтому их существование в эпоху компьютерных технологий с данной точки зрения вполне оправдано в силу стремления сознания человека к многомерности, сочетающейся с целостностью (что было выражено еще в мифологических и имеющих тесную связь с ними древнерелигиозных и древнефилософских представлениях о единстве микрокосма и макрокосма на Западе и Атмана и Брахмана в ведической традиции Древней Индии). Мы имеем дело с различными мирами: обыденным, миром снов, миром фантазий, миром галлюцинаций, миром мистических видений и озарений и т. д. Но все они, кроме первого, явного, данного нам в качестве базовой реальности, не могут считаться подлинными в полном смысле этого слова, а некоторые из них, например, галлюцинации, часто ассоциируются с психопатологиями.

Миры компьютерных игр, являясь порождением сознаний их создателей, составляют альтернативные реальности для людей, в них играющих. Если в древних культурах люди тренировались, чтобы со-

прикоснуться с мирами, отличными от обыденного, эмпирического, то сейчас, благодаря цифровым технологиям, можно на время посетить иной, виртуальный, мир, населенный мифическими чудовищами, или постапокалиптический мир будущего, или оказаться в месте известного исторического сражения. Игры тем самым воплощают идею многомерности мироздания и возможность сознания находиться одновременно в нескольких из них.

С другой стороны, с негативно-критической точки зрения, подобная ситуация человека экранной культуры может рассматриваться как лишение цельности, когда он разрывается между визуальными образами своих персонажей.

Создавая свои множественные визуальные образы в сетевых за счет развития персонажей и увеличения рейтинга, личность реализует потребности в признании и одобрении со стороны социума, что свидетельствует о коренных трансформациях в системе ценностных ориентаций общества, когда в человеке важными становятся черты его виртуального аватара, а личностные качества отходят на второй план. В молодежной среде в силе социально-психологических особенностей и специфики социального статуса ее представителей разворачивается конкурентная борьба за рейтинг и достижение все более и более высоких уровней в виртуальном пространстве сетевых игр. Не означает ли это, что личность нивелируется до яркого образа игрового персонажа, который обладает сверхспособностями, а внутренний духовный мир для сетевых геймеров становится второстепенным?

Такая визуализация сетевой субкультуры может повлечь за собой и трансформации сознания, которое формируется под воздействием окружающей субъекта информационной среды, для которой в обществе развитых коммуникационных технологий характерны одновременно избыточность (засилье разноплановой информации самого различного качества) и дефицитность (затруднительность поиска требуемой информации). Преобладание в информационном массиве визуальных об-

разов, для восприятия которых не требуется значительных усилий и которые не содержат в себе глубокого смысла, ведет к формированию клипового мышления, когда субъект познания и интернет-пользователь привыкает получать информацию небольшими визуальными порциями. Сознание настраивается на работу именно с информацией такого плана и в результате его носитель начинает мыслить отрывочными ассоциированными с визуальными образами представлениями. Подобный характер работы сознания был назван отечественным философом Гиренком клиповым [2]. Клиповое сознание и связанное с ним мышление необходимо для информационной адаптации личности, но ведет к утрате глубинного духовного освоения мира, постижения не формы, а сущности вещей, явлений и процессов.

Указанная выше тенденция может рассматриваться как отчетливое проявление такого социального симптома постсовременности, как децентрация субъекта, разрыв его на множество идентичностей, вследствие чего идентичность сейчас должна пониматься не как что-то завершенное, а как процесс поиска и обретения себя во множестве отсеков социальной жизни, субкультурах, дискурсивных реальностях, знаково-символических системах. Подобные особенности постсовременности и их влияние на личность нашли отражение в философии и искусстве постмодернизма, а особенности в интеллектуальном проекте Ж. Делеза под характерным наименованием «шизоанализ», в котором социальная реальность воспроизводится как эклектичное нагромождение разрозненных смысловых структур [1]. Под их воздействием сознанию личность грозит перспектива раскола на целый ряд субъективно-дискурсивных полей, поддерживаемых телевизионными масс-медиа, интернет-играми, виртуальными социальными сетями.

Решение указанного противоречия между положительными и отрицательными сторонами компьютерных игр нам видится в сохранении каждым индивидом собственной идентичности, что будет спо-

способствовать сочетанию многомерности сознания, способности к постоянному поиску себя с сохранением личностной целостности, ядром которой будет сформированная Я-концепция. Постсовременное общество с экранной культурой представляет множество рисков (утрата собственной идентичности, поглощение реального Я виртуальным, что проявляется в формировании интернет-зависимостей и так далее), но четкое осознание себя и своего места в мире позволит личности успешно их преодолевать и тем самым адаптироваться к условиям постсовременности.

Библиографический список

1. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения / Ж. Делез, Ф. Гваттари – Екатеринбург: У-Фактория, 2007. – 672 с.
2. Гиренок Ф. И. Клиповое сознание – М. : Проспект, 2015. – 254 с.
3. Дорошин Б. А. Основные архетипы социальной элиты в мифологических представлениях народов Поволжья // Вестник ПАГС. – 2010. – № 2. – С. 209–217.
4. Кьеркегор С. Страх и трепет. – М. : Республика, 1993. – 109 с.
5. Лоренц К. Восемь смертных грехов цивилизованного человечества. В книге: Лоренц К. Обратная сторона зеркала. – М. : Республика, 1998. – 393 с.
6. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – М. : АСТ, 2002. – 509 с.
7. Серл Дж. Открывая сознание заново. – М. : Идея-Пресс, 2002. – 256 с.
8. Шопенгауэр А. О Ничтожестве и горестях жизни // Метафизика половой любви. – СПб. : Азбука-классика, 2005. – 224 с.
9. Chalmers D. J. Fasing up to the problem of consciousness // Journal of Consciousness Studies. – 1995. – 2 (3).

Bibliograficheskiy spisok

1. Anti-Jedip: Kapitalizm i shizofrenija / Zh. Delez, F. Gvattari – Ekaterinburg: U-Faktoriya, 2007. – 672 s.
2. Girenok F. I. Klipovoe soznanie – M. : Prospekt, 2015. – 254 s.
3. Doroshin B. A. Osnovnye arhetipy social'noj jelity v mifolo-gicheskikh predstavlenijah narodov Povolzh'ja // Vestnik PAGS. – 2010. – № 2. – S. 209–217.
4. K'erkegor S. Strah i trepet. – M. : Respublika, 1993. – 109 s.
5. Lorenc K. Vosem' smertnyh grehov civilizovanogo cheloveche-stva. V knige: Lorenc K. Obrotnaja storona zerkala. – M. : Respublika, 1998. – 393 s.
6. Ortega-i-Gasset H. Vosstanie mass. – M. : AST, 2002. – 509 s.
7. Serl Dzh. Otkryvaja soznanie zanovo. – M. : Ideja-Press, 2002. – 256 s.
8. Shopengaujer A. O Nichtozhestve i gorestjah zhizni // Metafizika polovoj ljubvi. – SPb. : Azbuka-klassika, 2005. – 224 s.
9. Chalmers D. J. Fasing up to the problem of consciousness // Journal of Consciousness Studies. – 1995. – 2 (3).

© Антипов М. А., 2016

ВОПРОСЫ ГЕНДЕРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ХРИСТИАНСТВЕ**И. Г. Дорошина***Кандидат психологических наук, доцент
директор
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
г. Пенза, Россия***THE ISSUE OF GENDER TOLERANCE IN CHRISTIANITY****I. G. Doroshina***Candidate of Psychological Sciences
assistant professor, Chief Manager
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Penza, Russia*

Abstract. The article deals with issues of disclosure of the idea of tolerance, and, in particular, gender tolerance in Christianity. An emphasis on the qualities of tolerance, which encourages the development of this religion. Drawing a parallel between the biblical commandments and the qualities of tolerance. The place of women in the Christian world, the Christian morality in relation to the family. There have been a different attitude towards women in Catholicism, Orthodoxy and Protestantism. The article focuses on the concept of "family", which occupies an important place in the Christian religion. The conclusion tolerant essence of Christianity is done.

Keywords: Christianity; tolerance; tolerance; gender; family.

Христианство является самой распространенной религией в мире, его исповедует треть всего населения Земли, в связи с этим очень важным нам представляется вопрос – насколько толерантны идеи, распространяемые данной религией.

В христианской этике находят свое отражение предписания о ненасилии. Заповедь: «Не убий!», можно считать одной из основополагающих идей терпимости. Согласно Ветхому завету насилие – это не просто слепая мифическая сила, а негативная разрушительная сила, и за него люди несут ответственность. Кроме этого в библейских текстах широко освещены вопросы, связанные с путями и средствами преодоления насилия и его истоков. Такие призывы, как «любите врагов ваших, благословляйте проклинающих вас, благотворите ненавидящих вас и молитесь за обижающих вас и гонящих вас...», «кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую» и др. несомненно, являются историческими, религиозными корнями идеи социальной толерантности.

Можно сказать, что заповеди Закона Божьего, такие как «Почитай отца твоего и мать твою, чтобы тебе хорошо было и

чтобы ты долго прожил на земле», «Не прелюбодействуй», «Не укради», «Не приноси на другого ложного свидетельства», «Не желай себе жены ближнего твоего, не желай дома ближнего твоего, ни поля его, ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, ни всякого скота его, ни всего того, что есть у ближнего твоего» направляют верующих на формирование толерантных качеств. К таким качествам можно отнести уважение, заботу, искренность. Уважение – одно из основных качеств социальной толерантности, проявляющееся в признании достоинств другого человека. Уважение – это моральный долг, единственно верная естественная позиция человека перед лицом любой ценности и, в частности, перед лицом любой человеческой личности. Нормы морали практически любой культуры требуют уважения по отношению к родителям, старшим, власти имущим. Оно необходимо для построения толерантных отношений в любой сфере, личной или общественной. Доброе, уважительное отношение сплачивает семью, способствует укреплению любви между её членами. Также невозможно представить честных,

открытых деловых контактов, не сопровождающихся чувством уважения партнёров друг к другу. Забота – высокое качество социальной толерантности, проявляющееся во внимании, уважении, понимании, оказании помощи и поддержке окружающих. Основными чертами заботливости являются добровольность и бескорыстие. Искренность – толерантное качество, которое выражается в чистосердечном, откровенном и бескорыстном отношении человека и социальной группы с другими, возникает на эмоциональном уровне, подразумевает простодушие, характеризует справедливый подход к окружающим [6].

И напротив, Библия осуждает такие интолерантные проявления, как ложь, измена, зависть. Ложь – высказывание, противоречащее истине. В отличие от ошибки или заблуждения, ложь предполагает сознательное намерение обмануть кого-либо, передать неправильную, искажённую информацию. С точки зрения нравственности, ложь обычно осуждается, так как она связана со стремлением человека извлечь выгоду из неведения другого. Измена – интолерантное поведение, представляющее собой нарушение принятых на себя обязательств, может иметь место на всех уровнях взаимоотношений между людьми. Прелюбодеяние в плоскости толерантных отношений должно рассматриваться как подлость, так как разжигает чувства ненависти, неуважения и недоверия, ослабляет и подрывает брачные связи. Зависть – интолерантное качество, духовно-нравственный порок, при котором у человека возникает чувство досады, горечи по поводу того, что кто-либо другой обладает большими материальными или духовными благами, чем он. Зависть одновременно подразумевает пробуждение у завистника желания лишиться другого этих преимуществ и, как правило, служит побудительным мотивом злых действий и поступков [6].

Теологи и религиоведы считают христианство учением о любви. Исходя из предписания «Возлюби ближнего своего, как самого себя!» любовь в Библии опи-

сывается как первое, вечное, бессмертное, божественное начало и смысл человеческой жизни. А так же на страницах Библейских книг можно прочитать следующие наставления: «Господь же да управит сердца ваши в любовь Божию и в терпение Христово», «Возлюбленные! будем любить друг друга...», «Более же всего облекитесь в любовь, которая есть совокупность совершенства». Из этого следует отметить, что христианство как и другие религии представляет собой своеобразную систему добрых и созидательных нравственных идей, суть которых гармонична со многими современными принципами социальной толерантности.

Христианское учение по своей сути пропитано идеями толерантности. «Евангелие вообще никогда не лишает человека его свободы, не накладывает на него железных предписаний закона. Оно исходит из того, что человек обладает даром свободы – даром единственно достойным "образа Божьего", пусть полное совершенство и невозможно. "Будьте совершенны, как Отец ваш совершенен есть"» [7, с. 6]. Одни из важнейших качеств толерантности – добро, любовь, милосердие, прощение – являются ключевыми понятиями в христианстве. «Признание человека – "образа и подобия Божия" – это прежде всего неограниченное, божественное по своей природе, свободное творчество, устремление к абсолютному Добру, к высшим формам Красоты, Любви, к пребыванию в Добре; ведь сам Бог – Добро, Красота и Любовь, и Сам Он любит человека [7, с. 9].

Христианское вероучение призывает к толерантному отношению всех людей между собой, в том числе мужчин и женщин. Согласно христианству, женщина признается как божье творение с равноценной душой, душа, как мужчины, так и женщины перед богом имеют одну единственную неделимую суть, и в этом заключается призыв к достойному отношению к женщинам в земной жизни.

«Определение места женщины в православии двойственно. При посредстве женщины греховность вошла в челове-

скую природу, но через женщину также явился в мир Спаситель. С одной стороны, женщина поддалась соблазну и совратила мужа (Ева). Через нее страдает все человечество. А с другой стороны, в православии женское начало (Богородица) высоко почитается, особенно в католицизме. Богородица является началом творения. Бог – Слово, благодаря женщине обретает человеческую природу. Богоматерь является «телом» человечества, благодаря которому Бог пришел в мир» [10, с. 21]. Говоря о священстве сердца женщины, Ж. Круассан пишет: «Милосердная, чистая и отзывчивая женщина постоянно приносит Богу внутренние усилия своего сердца, его боль, любовь и страдания. В идеале, женщина полностью растворяется в любви и тем самым становится сама чистой святой жертвой мира, светильником живого присутствия Бога среди нас. Такая женщина преображается сама, преображает свою семью и преображает мир» [5].

«Именно «христианская революция» установила впервые в истории человечества после грехопадения равенство полов, женщина обрела право быть не вещью, не функцией, а личностью» [8, с. 46]. С точки зрения христианства, женщина и мужчина созданы богом как одно целое, поэтому равнозначны и равноценны. «Мужчина и женщина являются собой два различных способа существования в едином человечестве» [1, с. 8]. Как пишет Ю. В. Хвастунова, «Современные богословы все чаще используют категории философии диалога «Я» и «Другой» [9, с. 196]. «Я и другой» – подход в межличностных отношениях, складывающийся в процессе осознания индивидом своего места в системе социального взаимодействия, значимости и характерных черт, и связанное с этим понимание места, отличия и нравственно-культурных свойств другого, себе подобного человека. «Я и другой» – это общая формула, позволяющая выявить объект толерантных, терпимых действий, поступков, подходов и отношений на межличностном уровне взаимодействия [6, с. 474].

Стоит отметить, что у разных ветвей христианства существует несколько от-

личный друг от друга взгляд на женскую природу. Наиболее ярко и негативно проявил себя католицизм во времена инквизиции, когда женская сущность воспринималась, как «изначально злая, ущербная, помощница Сатаны». В то же время с позиций православия, отношение к женщине всегда было как к «помощнице, друге, активной участнице в деле спасения» [9, с. 196].

Христианство как никакая другая религия почитает семью. Иисус родился и воспитывался в земной семье и вместе с Марией и Иосифом-Обручником представляет «святое семейство». Божественным олицетворением семьи являются Бог-отец, Бог-сын и Богородица. Различные трактования Святой Троицы в католицизме и православии, направляют на формирование у прихожан различных аспектов толерантности. Как пишет И. А. Ильин, «Православие взывает к свободному человеческому сердцу. Католицизм взывает к покорной воле. Православие ищет побудить в человеке живую, творческую любовь и христианскую совесть. Католицизм требует от человека повиновения и соблюдения предписания (законничество)... Православие идет в глубь души, ищет искренней веры и искренней доброты. Католицизм дисциплинирует внешнего человека, ищет наружного благочестия и удовлетворяется формальной видимостью благодеяния» [4, с. 300]. Отношение в протестантизме к женщине несколько иное, оно не включается в сферу отношений, освященных религией. Семья для протестантов, в первую очередь отношения отца к сыну, хозяина к наследнику [3, с. 67].

В целом христианство призывает мужей к любви и заботе о своих женах, а важным женским качеством является повиновение своему мужу. В Библии сказано: «Жены, повинуйтесь мужьям своим, как прилично в Господе. Мужья, любите своих жен и не будьте к ним суровы [2, Апостола Павла послание к колоссянам 3:18–19]. В свою очередь данное предписание означает, что жена имеет право на достойное, уважительное отношение со стороны своего мужа, и он должен со-

блюдать это право. «Муж оказывай жене должное благорасположение; подобно и жена мужу» [2, Апостола Павла 1-е послание к коринфянам 7:3–6].

Также много можно прочитать в Библии указаний о священном значении верности мужу к своей жене. Одно из них гласит: «Вы слышали, что сказано древним: не прелюбодействуй. А Я говорю вам, что всякий, кто смотрит на женщину с вожделением, уже прелюбодействовал с нею в сердце своем» [2, Евангелие от Матфея, 5:27–28]. Кроме этого от имени Иисуса говорится: «Посему оставит человек отца и мать и прилепится к жене своей, и будут два одной плотью; так что они уже не двое, но одна плоть» [2, Евангелие от Матфея, 19:5]. Следует отметить, что данное наставление подчеркивает, что муж и жена являются неразрывными частями одного целого.

Довольно строгое отношение в христианстве к разводу. Даже любая близкая связь с чужой женщиной после распада союза с женой оценивается как грех. «Всякий, разводящийся с женою своею и женящийся на другой, прелюбодействует, и всякий, женящийся на разведенной с мужем, прелюбодействует» [2, Евангелие от Луки, 16:18].

Разумеется, в христианстве женщина-мать имеет особое значение. Это подтверждает и то, что любая церковная служба сопровождается воспеванием имени Божьей Матери. Всем известно, что Дева Мария больше всего почитается у католиков. Помимо этого Библия обозначает высокое место матери в семейных отношениях, в частности, в воспитании детей, их слова и действия имеют судьбоносное значение. Так, текст Библии гласит: «Молитесь, матери, о детях своих, благословляйте их, но не кляните. Ибо благословение родителей утверждает дома чад, а клятва матери искореняет до основания» [2, Сирах 3:9].

Таким образом, можно сделать вывод, что христианство пронизано идеей толерантности, в том числе гендерной. Деятельность христианской церкви предназначена призывать верующих строить

добрые созидательные, равные взаимоотношения между собой со всеми остальными людьми, не взирая на их национальность и веру. Христианские идеи четко указывают на необходимость построения семейных отношений, основанных на взаимном уважении, взаимопомощи и любви. Кроме этого, из Библии можно заимствовать множество действенных призывов по поводу почитания старшего поколения и заботы о слабых, немощных, обездоленных и сиротах. Примечательно и то, что утверждая греховность человеческой природы, христианство, как и другие мировые религии через свое учение вселяет верующим надежду и оптимистический настрой на достойную, правильную жизнь. С этой точки зрения, на наш взгляд, в наше время как никогда приобретает острую необходимость систематическое обращение к религиозным текстам, к их научному анализу и разработке путей и механизмов правильного применения их в повседневной жизни.

Библиографический список

1. Балашов Н. В., прот. И сотворил Бог мужчину и женщину: Комментарии к основам Социальной концепции Русской православной церкви. – М., 2001. – С. 8.
2. Библия : книги священного писания Ветхого и Нового Завета : (канонические) : в русском переводе с параллельными местами и приложениями. – Москва : Российское библейское о-во, 2012.
3. Дружинин В. Н. Психология семьи // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2. – №. 3. – С. 60–77.
4. Ильин И. А. Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Т. 1. М., 1992.
5. Круассан Ж. Призвание женщины или священство сердца / пер. с фр. Г. Могилевской. – М. : Полиграфкнига, Триумф Сердца, 1996.
6. Кушаев У. Р., Дорошина И. Г. Толерантность : энциклопедический словарь. – Пенза : Научно-издательский центр «Социосфера», 2014. – 484 с.
7. Мейендорф И. Брак в православии. – М. : Путь, 2001.
8. Полетаева Т. А. Женщина в исламе, иудаизме и ортодоксальном христианстве: богословские, социальные и феноменологические аспекты // Система ценностей современного общества. – 2011. – №. 20. – С. 45–54.

9. Хвастунова Ю. В. Религия о философии пола. Женское священство сердца // Альманах современной науки и образования. – 2008. – №. 6-2. – С. 196–198.
10. Чойропова Т. Ц. Гендерные стереотипы в православии и буддизме.00.0622. автореф. ... канд. социол. н. – Санкт-Петербург, 2006.

© Дорощина И. Г., 2016

УДК 159.922.6

ПСИХОЛОГИЯ СТАРЕНИЯ КАК ВАЖНЕЙШИЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БАЗИС В ГЕРОНТОСТОМАТОЛОГИИ

А. Н. Попова
С. В. Крайнов

*Кандидат медицинских наук, доцент
ассистент
Волгоградский государственный
медицинский университет
г. Волгоград, Россия*

PSYCHOLOGY OF AGING AS A MAJOR METHODOLOGICAL BASIS IN GERONTOSTOMATOLOGY

A. N. Popova
S. V. Krajnov

*Candidate of Medicine, assistant professor
assistant
Volgograd State Medical University
Volgograd, Russia*

Abstract. The article deals with the psychological aspects of aging, as well as its inherent features of the elderly to be considered the doctor of any profile. The authors examine the psychology of aging, an important methodological basis of gerontology, as well as offer a comprehensive implementation of gerontological approach that includes a set of psychological techniques aimed at increasing motivation to the treatment of an elderly man. Special attention is paid to issues gerontostomatology as dental treatment - is not only a great deal of stress for the patient: in old age is associated with a huge number of additional factors that carry great psychological burden. Hence, the implementation of a new, gerontological approach, including psychological aspects - is the most important task for the future of dentistry.

Keywords: psychology; gerontology; aging; dentistry; sanity.

В условиях продолжающейся демографической тенденции старения населения, наблюдаемой практически повсеместно (в различных странах) – врачи все чаще сталкиваются с преобладанием пожилого контингента больных, имеющих многочисленные особенности: как анатомо-физиологические, так и социально-психологические. И, если первая группа особенностей понятна клиницисту, и, в общем, составляет суть его профессиональных компетенций, то вторая – нередко остается без должного внимания, и позиционируется врачами как нечто неважное и второстепенное [5, с. 47–54]. А между тем, именно психология старения во многом определяет показатели комплаентности пациентов старших возрастных групп, а значит – она способна повлиять на эффективность и исход проводимого лечения [3, с. 61–66].

В комплексном понимании старости, во взгляде на нее не только посредством изучения биологических аспектов увяда-

ния организма, но также через призму клинической психологии – кроется ключ к успеху в гериатрии. Но каким же образом осуществить это на практике и внедрить в клинику?

Крайне важным было и остается взаимоотношение врача с пациентом. Моделей такого взаимоотношения довольно много, но, представляется, что наиболее удачная из них – патерналистская. Но, даже, реализуя эту модель – врачу необходимо помнить о ряде принципов и правил, которые необходимо учитывать, и которыми важно руководствоваться [1, с. 35–46].

Прежде всего, старость – это абсолютный **полноценный** период жизни индивидуума, имеющий множество возможностей самоактуализации, поэтому нельзя относиться к пожилому человеку, как к «списанному материалу».

Исключительно важный момент – пожилые пациенты относятся к общению с врачом не просто, как к сбору анамнеза. Для них принципиальна эмоциональная

сторона этого общения. Поэтому от того, как врач себя ведет с больным, насколько он способен его к себе расположить – будет зависеть и комплаентность. Иными словами, пациентам старших возрастных групп важно ощущение личного участия доктора в их судьбе.

Несмотря на некоторые трудности в когнитивной активности пожилых – основная часть умственных навыков стареющих людей сохраняется на довольно высоком уровне. Тем не менее, важно понимать, что скорость выполнения аналитических операций несколько снижается.

В то же время, пожилые люди несколько хуже воспринимают большой поток информации, следовательно, она не должна быть стихийной, ее необходимо структурировать, адаптировать: в виде схемы, инструкции, списка, таблицы, или некоего свода правил и табу. Подобная стратегия довольно неплохо работает в геронтологической практике. Важна и речь врача. Она не должна быть перенасыщена терминами и сложными формулировками. Напротив, ее следует максимально упрощать, делая поток информации «удобоваримым» и не очень быстрым [2, с. 20–30].

Пожилые пациенты склонны к пунктуальности (не нужно путать этот термин с комплаентностью), и требуют того же от доктора, им гораздо ближе точность и основательность, а не «импровизированность», свойственная молодым.

Эмоционально (как, впрочем, и физически) пожилые люди быстро устают, поэтому нужно давать возможность отдохнуть больному, переключая его внимание [4, с. 88–109]. Для этого весьма эффективны «ностальгические беседы о былом». Подобная стратегия «убивает сразу двух зайцев» – помогает пациенту адаптироваться, раскрепоститься и располагает его к доктору [7, с. 32–41]. Здесь же возникает еще один своеобразный психологический прием – «стратегия поощрения». Врачу необходимо постоянно заострять внимание на успехах своего пациента (подопечного) – пожилым это нравится, и они начинают стараться еще больше, не

столько, чтобы быстрее выздороветь, сколько, чтобы не подвести своего доктора, который в него поверил!

Пожилые люди весьма ретроградны. Они не очень жалуют новомодные технологии, аппараты и методы. Это нужно учитывать, и постепенно готовить своего пациента к «дикивинным» для него лечебным, или диагностическим процедурам [6, с. 11–20].

И, наконец, наиболее важное. Самое негативное, что может случиться с больным пожилого возраста – это его «уход в болезнь», равно как и «уход в себя». Это происходит, в том числе, от психологической безграмотности врача, нежелания «поработать» с пациентом, не только, как с «набором органов», но и как с человеком, личностью. Безусловно, подобный «психологический коллапс» детерминирован многими факторами: типологией старости субъекта, его стратегией старения, а также комплексом медицинских, социальных, экономических проблем, с которыми сталкивается пожилой человек. Все эти проблемы врач, безусловно, решить не может, но он способен попытаться их учитывать.

Особенно, перечисленные выше принципы актуальны в условиях стоматологического приема. И не только потому, что посещение стоматолога – это всегда стресс. Причина куда глубже: финансовые затраты, крайне тесное общение с доктором (что некоторым очень мешает) в процессе лечения, кроме того – структура обрабатываемости в геронтостоматологии представлена, главным образом – съемным протезированием, нередко полным, а нам известно, что отсутствие зубов – это ярчайший признак старости.

Все это в купе делает изучение и приращение достижений психологии старения в геронтостоматологию не только оправданным, но и крайне необходимым. В противном случае, говорить о персонализированной медицине, медицине XXI века, направленной не на лечение болезни, или органа, а на лечение человека в целом – будет невозможно.



Библиографический список

1. Анцыферова Л. И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития личности // Психологический журнал РАН. Москва, 1996, том 17. – № 6. – С. 35–46.
2. Бороздина Л. В, Молчанова О. Н. Особенности самооценки в позднем возрасте // Вестник Московского Университета. Сер. 14. Психология. № 1. – М. : Издательство МГУ, 1999. – с. 20–30.
3. Бреев Б. Ю. К вопросу о постарении населения и его депопуляции // СОЦИС. – М., 1999. – № 2. – С. 61–66.
4. Вишневский А. Г., Васин С.А., Романова А. Возраст выхода на пенсию и продолжительность жизни // Вопросы экономики. – 2012. – № 9. – С. 88–109.
5. Ермолаева М. Практическая психология старости. – М. : Эксмо-Пресс, 2002. – 320 с.
6. Максимова С. Г. Социально-психологическая адаптация: особенности формирования и развития у лиц пожилого и старческого возраста. – Барнаул : Издательство Алтайского Государственного университета, 1999. – 145 с.
7. Schmidt I. W. Memory and ageing: beliefs, performance and effects of training. – Groningen, 2000. – 307 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Ancyferova L. I. Pozdnij period zhizni cheloveka: tipy starenija i vozmozhnosti postupatel'nogo razvitija lichnosti // Psihologicheskij zhurnal RAN. Moskva, 1996, tom 17. – № 6. – S. 35–46.
2. Borozdina L. V, Molchanova O. N. Osobennosti samoocenki v pozdnem vozraste // Vestnik Moskovskogo Universiteta. Ser. 14. Psihologija. – № 1. – M. : Izdatel'stvo MGU, 1999. – S. 20–30.
3. Breev B. Ju. K voprosu o postarenii naselenija i ego depopuljacii // SOCIS. – M., 1999. – № 2. – S. 61–66.
4. Vishnevskij A. G., Vasin S.A., Romanova A. Vozrast vyhoda na pensiju i prodolzhitel'nost' zhizni // Voprosy jekonomiki. – 2012. – № 9. – S. 88–109.
5. Ermolaeva M. Prakticheskaja psihologija starosti. – M. : Jeksmo-Press, 2002. – 320 s.
6. Maksimova S. G. Social'no-psihologicheskaja adaptacija: osobennosti formirovanija i razvitija u lic pozhilogo i starcheskogo vozrasta. – Barnaul : Izdatel'stvo Altajskogo Gosuniversiteta, 1999. – 145 s.
7. Schmidt I. W. Memory and ageing: beliefs, performance and effects of training. – Groningen, 2000. – 307 с.

© Попова А. Н., Крайнов С. В., 2016

EXPERIMENTÁLNÍ POHLEDY

УДК 159.99

**ПСИХОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА –
ПОПЫТКА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ****Е. В. Звонова**
А. С. Захарова*Кандидат педагогических наук, доцент
бакалавр
Московский педагогический
государственный университет,
г. Москва, Россия***THE PSYCHOLOGY OF ARTISTIC IMAGE CREATION –
ATTEMPT OF EMPIRICAL RESEARCH****E. V. Zvonova**
A. S. Zakharova*Candidate of pedagogical sciences
assistant professor
bachelor
Moscow Pedagogical State University
Moscow, Russia*

Abstract. The main issue of the article is the creation of the artistic image. The cultural and historical art theory research as the instrument of social communication. The work of art is a structure created in a special way, the system of signs and symbols. The work of art purpose is to trigger a demandable reaction of the audience. Creation of an artistic image is a process of understanding and creativity. An attempt is made to conduct the original research – to study creation of an artistic image by the director and the audience, to reveal the influence of personal characteristics on the process of an artistic image understanding. The received results of empirical research are discussed.

Keywords: artistic image; understanding; art language; symbol; empathy.

Во всем многообразии проявлений окружающего мира, сфер его влияния на повседневную жизнь, человек сознательно или бессознательно находится в поиске чего-то нового, способствующего личностному развитию. Это заложено в человеческой природе. Мы стремимся сделать свою собственную жизнь интереснее, насыщеннее, глубже. В этом контексте особое место занимает искусство, позволяющее человеку раздвинуть границы его сознания, уйти на какое-то время от знакомой реальности. Человек отключается от повседневности привычного мира, получает возможность изведать воображаемые реалии, создавая художественные образы.

Веками искусство было и остается одним из самых важных и интересных явлений в жизни общества. Оно несет колоссальный информационный пласт – целостную представленность рационального и эмоционального человеческой души. Искусство традиционно привлекает внимание ученых-психологов (Л. С. Выготский [2], В. С. Собкин [8, с. 82–96], В. В. Знаков [4, с. 228–229] и др.).

В психологии «образ» трактуется как чувственная форма психического явления, имеющая в идеальном плане пространственную организацию и временную динамику. Будучи всегда чувственным по своей форме, образ по своему содержанию может быть, как чувственным (образ

восприятия, образ представления), так и рациональным (образ атома, образ мира, образ войны) [5; 1, с. 5–19]. По мнению С. Д. Смирнова основополагающими моментами в понимании образа являются вторичность образа по отношению к объективной реальности и активность субъекта в процессе построения образа [7, с. 15].

В искусствоведении художественный образ – это способ бытия художественного произведения, оцениваемый по критериям выразительности, впечатляющей энергии, осмысленности используемых средств и ясности художественной формы [9, с. 101–103; 10]. Однако законченность образа носит довольно субъективный характер. Все идеи, мысли, чувства, которые вкладывает в создание автор, не могут интерпретироваться одинаково каждым, кто соприкасается с художественным произведением. Автор задает определенный желаемый вектор понимания, но количество истолкований не ограничено. При всей своей законченности, образ всегда сохраняет некую недосказанность, оставляет возможность и необходимость, домысливания и дочувствования. Художественный образ представляет собой существующую вне времени и пространства плоскость для интимного погружения в свой внутренний мир, гармонизации и конструктивного диалога со своим внутренним миром [11, с. 65–77].

Создание художественного образа в театральном искусстве проходит длительный путь от творческого поиска до момента коммуникации со зрителем. Это путь от автора к режиссеру, от режиссера к актеру и, наконец, от актера к зрителю. Художественный образ создается каждым участником эстетической коммуникации [12, с. 47–58]. Автор, режиссер и актер – каждый выбирает те средства художественной выразительности, которые с наибольшей вероятностью вызывают желаемую реакцию зрителя. Реакция зрителя напрямую связана с тем, насколько он в принципе может оценивать что-либо новое, впервые увиденное, насколько он вообще может включаться в активный процесс сотворчества.

В понимании художественного произведения важно осознание зрителем средств художественной выразительности, языка искусства, важен сознательный выбор знаков и символов, художественной формы. Стратегии восприятия зрителей разнообразны. Мы можем выделить, как минимум три позиции: а) зритель может включить себя в процесс, отождествлять себя с одним из героев произведения; б) может быть более-менее заинтересованным наблюдателем, в) может стать соавтором, внутренне активно взаимодействовать, высказывая оппозиционное мнение [3, с. 144–153].

Феномен восприятия зрителем художественного образа на бессознательном уровне может быть объяснен взаимодействием художественного произведения и контекста, в котором данное произведение искусства существует. Автор (писатель, режиссер, актер), прогнозируя нужную ему реакцию зрителя, учитывает и социально-исторический контекст, который создает атмосферу эстетического взаимодействия. Это не только рациональный выбор художественных средств, но и удивительное художественное чутье в выборе художественной формы, которая вызывает в зрителе непосредственную реакцию.

Гениальные авторы создают художественные формы, которые могут транслироваться в разные социально-исторические контексты. Понимание произведений искусства, как и всякое другое понимание, заключается в поиске смысла [6], личностном включении эстетической информации в собственный образ мира.

Таким образом, спектакль можно рассматривать как процесс и форму коммуникации автора-режиссера-актера-зрителя. Выбор режиссером и актером средств художественной выразительности направлен на соответствующую художественному образу реакцию зрителя. Адекватность художественного восприятия зрителя оценивается режиссером и актером по поведению зрителя. Художественный образ – это воплощение основной идеи в художественной форме, индивидуальной для зри-

теля и, возможно, не совпадающей с замыслом режиссера и актера.

Мы решили провести исследование специфики понимания художественного образа режиссером, актером и зрителями. В исследовании приняли участие режиссер - создатель моноспектакля (авторский моноспектакль Е. Ненашевой «Любовь. Подслушано»), актер и 11 взрослых зрителей спектакля (2 мужчин и 9 женщин, возраст от 22 до 44 лет). Все зрители имеют высшее образование в различных областях, и все работают в разных сферах, занимая разные должности. Зрители не имеют профессионального отношения к искусству, хотя в целом относятся к нему положительно, театрами и знатоками искусства себя не считают. Театр посещают в среднем от 2 до 7 раз в год.

Сначала было проведено интервью с режиссером спектакля, целью которого было выяснить, что хотел сказать режиссер своим спектаклем, какой художественный образ хотел создать.

Перед просмотром спектакля зрители были протестированы с помощью методик, позволяющих диагностировать уровень эмпатийного потенциала зрителя (Тест эмпатийного потенциала И. М. Юсупов), а также способность мыслить творчески, креативно (Диагностика вербальной креативности С. Медник для взрослых, адаптация А. Н. Воронина). После просмотра постановки со зрителями было проведено авторское интервью, вопросы которого по смыслу совпадали с вопросами интервью для режиссера спектакля. Мы хотели выяснить, соответствует ли понимание зрителями художественного образа замыслу режиссера и актера, насколько глубоко и тонко сумел актер передать сущность художественных образов, сохранив идею, заложенную режиссером, и насколько отличалось или, наоборот, совпадало восприятие художественного образа зрителями.

В ходе анализа результатов исследования нами были сделаны следующие выводы.

Зрители с высоким и средним уровнем эмпатии показали большее совпадение собственного образа с замыслом режиссе-

ра. Их восприятие отличалось чувственностью, глубиной, активным эмоциональным откликом и включало в себя домысливание и творческий поиск. Также они достаточно точно воспринимали и интерпретировали детали, структуру и внутреннюю сущность транслируемых актером образов, отмечая важность влияния всех деталей постановки на их восприятие.

Низкий уровень эмпатии в данном исследовании показали 2 зрителя из 11, мужчины. Они дали отрицательный отклик на спектакль, объясняя это отсутствием внутренней коммуникации с транслируемыми художественными образами и слабым чувственным восприятием (не чувствую, не соответствует, не согласуется и т. д.). Однако, они довольно хорошо разбирались в актерском мастерстве, отмечали важные детали в обстановке сцены. Но рациональный аспект понимания не находил эмоционального отклика, что препятствовало индивидуальному созданию художественного образа, активному сопереживанию пьесы.

Статистической связи между вербальной креативностью и эмпатийным потенциалом, а также влияния вербальной креативности на специфику восприятия художественного образа выявлено не было.

В силу немногочисленной выборки, которая объясняется дизайном исследования, делать какие-либо глобальные выводы не представляется возможным. Полученные результаты следует рассматривать как предварительные, требующие дальнейшего изучения.

Сравнивая ответы на интервью, полученные от режиссера и зрителей, можно отметить, что все зрители, вне зависимости от креативности и эмпатийного потенциала, верно восприняли основную идею спектакля. Что может свидетельствовать о правильной структуре сценария и о качественной работе актера. Режиссер и актер, осознавая колоссальную ответственность перед зрителем, всю важность процесса воздействия, старались детально проработать вербальную и невербальную структуру художественных

образов. Режиссеру и актеру в целом удалось донести основную идею пьесы. По результатам исследования можно сказать, что спектакль есть процесс коммуникации автор-режиссер-актер-зритель, где зритель воспринимает на чувственном уровне послания, передаваемые режиссером и актером через представленные художественные образы и интерпретирует их, исходя из уровня своего личностного эмпатийного потенциала.

Максимальная включенность всех сторон позволяет получить наиболее высокий и качественный результат влияния на социальную сферу всех участников процесса сотворчества.

Библиографический список

1. Василюк Ф. Е. Структура образа // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 5–19.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. – Ростов-на-Дону : Издательство «Феникс», 1998.
3. Звонова Е. В. Понимание художественного произведения в контексте гуманитарного образования // European Social Science Journal. – 2012. – № 11-1. – С. 144–153.
4. Зинченко В. П., Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь. – М. : Издательство «Педагогика-Пресс», 1998. – С. 228–229.
5. Знаков В. В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. – М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2005.
6. Леонтьев Д. А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности. – М. : Издательство «Смысл», 2009.
7. Смирнов С. Д. Мир образов и образ мира // Вестник Моск. ун-та. – Сер.14: Психология. – 1981. – № 2. – С. 15.
8. Собкин В. С. Комментарии к «Театральным заметкам» Л. С. Выготского // Культурно-историческая психология. – М. : МГППУ, 2014. – Т. 10. – № 3. – С. 82–96.
9. Хализев В. Е. Художественный образ. Образ и знак // Теория литературы. – М., 2005. – С. 101–103.
10. Эйзенштейн С. М. Психологические вопросы искусства. – М. : Издательство «Смысл», 2002.
11. Cupchik G. C., Winston A. S. Reflection and reaction: a dual process analysis of emotional responses to art // Emotions and art: problems, approaches, explorations. L. Dorfman A. O. (Eds.). – Perm : Perm Institute for Arts and Culture, 1992. – P. 65–77.
12. Fransella F. Personal meanings and personal constructs // Personal meanings / E. Shepherd, J. Watson (Eds.). – Chichester : Wiley, 1982. – P. 47–58.

Библиографический список

1. Vasiljuk F. E. Struktura obraza // Voprosy psihologii. – 1993. – № 5. – S. 5–19.
2. Vygotskij L. S. Psihologija iskusstva. – Rostov-na-Donu : Izda-tel'stvo «Feniks», 1998.
3. Zvonova E. V. Ponimanie hudozhestvennogo proizvedenija v kon-tekste gumanitarnogo obrazovaniya // European Social Science Journal. – 2012. – № 11-1. – S. 144–153.
4. Zinchenko V. P., Meshherjakov B. G. Bol'shoj psihologicheskij slo-var'. – M. : Izdatel'stvo «Pedagogika-Press», 1998. – S. 228–229.
5. Znakov V. V. Psihologija ponimaniya: Problemy i perspektivy. – M. : Izdatel'stvo «Institut psihologii RAN», 2005.
6. Leont'ev D. A. Psihologija smysla. Priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti. – M. : Izdatel'stvo «Smysl», 2009.
7. Smirnov S. D. Mir obrazov i obraz mira // Vestnik Mosk. un-ta. – Ser.14: Psihologija. – 1981. – № 2. – S. 15.
8. Sobkin V. S. Kommentarii k «Teatral'nym zametkam» L. S. Vy-gotskogo // Kul'turno-istoricheskaja psihologija. – M. : MGPPU, 2014. – T. 10. – № 3. – S. 82–96.
9. Halizev V. E. Hudozhestvennyj obraz. Obraz i znak // Teorija literatury. – M., 2005. – S. 101–103.
10. Jeizenshtejn S. M. Psihologicheskie voprosy iskusstva. – M. : Izdatel'stvo «Smysl», 2002.
11. Cupchik G. C., Winston A. S. Reflection and reaction: a dual process analysis of emotional responses to art // Emotions and art: problems, approaches, explorations. L. Dorfman A. O. (Eds.). – Perm : Perm Institute for Arts and Culture, 1992. – P. 65–77.
12. Fransella F. Personal meanings and personal constructs // Personal meanings / E. Shepherd, J. Watson (Eds.). – Chichester : Wiley, 1982. – P. 47–58.

© Звонова Е. В., Захарова А. С., 2016

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Ю. П. Поварёнков

*Доктор психологических наук, профессор
Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского
г. Ярославль, Россия*

Н. А. Баранова

*кандидат педагогических наук, доцент
Удмуртский государственный университет*

Е. Л. Бусыгина

*кандидат физико-математических наук, доцент
Ижевский государственный технический
университет им. М. Т. Калашикова,
г. Ижевск Республика Удмуртия, Россия*

MAINTENANCE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY

Yu. P. Povarenkov

*Doctor of Psychological Sciences, professor
Yaroslavl State Pedagogical University
named after K. D. Ushinskiy,
Yaroslavl, Yaroslavl*

N. A. Baranova

*Candidate of Pedagogical Sciences
assistant professor
Udmurt State University*

E. L. Busygina

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences
assistant professor
Izhevsk State Technical University
named after M. T. Kalashnikov,
Izhevsk
Republic of Udmurtia, Russia*

Abstract. In article various approaches to a problem maintenance of professional development of the personality are considered. The main criteria for classification opening essence of this concept are allocated as which are understood distinction in understanding of the process of the solution of a professional task, feature in definition of the subject of maintenance and functions which are carried out by the attendant or system of maintenance. The organization of effective escort of the professional belongs to the category of actual problems of psychology of professional formation and realization of the personality and has to consider essence and a periodization of process of professional formation of the personality. In article the main directions which are able to afford to define a psychological component of three main a component of concept of maintenance of professionalizing are recorded (the subject of maintenance, the attendant or the accompanied system in whom process maintenance is carried out.)

Keywords: maintenance of the subject of work; psychological maintenance; psychology and pedagogical maintenance; subject of work.

В психолого-педагогических исследованиях, посвященных проблеме профессионального развития личности все чаще встречается термин «сопровождение», основной смысл которого заключается в оказании помощи человеку на различных этапах его профессионализации.

Организация эффективного сопровождения профессионала относится к категории актуальных проблем психологии профессионального становления и реали-

зации личности. Однако её решение тормозится из-за не достаточной разработанности самого понятия «сопровождение».

Теоретическая и методическая не разработанность данного понятия усугубляется широким использованием терминов близких по смыслу и содержанию к понятию "сопровождение".

Наиболее распространены такие термины и понятия как: «педагогическая поддержка» (О. С. Газман, Н. Н. Михай-

лова, С. М. Юсфин, Т. А. Стрелкова); «психологическая поддержка» (А. Г. Асмолов, Н. Н. Загрядская); «психологическая помощь» (Т. Л. Гаврилова, Т. П. Гинсбург); «педагогическая помощь» (А. В. Мудрик); «педагогическое сопровождение» (Е. В. Бондаревская, М. И. Губанова, С. Н. Чистякова); «психологическое сопровождение» (М. Р. Битянова, Л. М. Митина, Э. Ф. Зеер).

Учитывая данную концептуальную неопределённость, в рамках настоящей статьи предпринята попытка классифицировать различные подходы к пониманию сопровождения.

Прежде всего, стоит разобраться в лексическом анализе содержания понятия «сопровождение», представленного в словарях. Например, в словаре русского языка С. И. Ожегова сопровождение трактуется следующим образом – «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь», т. е. действие, сопутствующее какому-либо явлению. Следовательно, изначально эти-

мология самого слова предполагает взаимодействие различных субъектов, которые могут находиться как в субъект-объектных, так и в субъект-субъектных отношениях. Более того, сопровождение включает условно, не только субъектов – путника и сопровождающего, но и путь, который они проходят вместе. Такая трактовка позволяет нам определить в качестве базовых три компонента процесса сопровождения: сопровождающего (сопровождающую систему), сопровождаемого (сопровождаемую систему) и процесс их взаимодействия. На основе этих структурных компонент мы выделяем основания для классификации существующих подходов к сопровождению.

Первым основанием для классификации являются различные подходы к пониманию сопровождаемого или сопровождаемой системы. Краткая характеристика особенностей содержания понятия сопровождение, в зависимости от этого фактора представлена в таблице 1.

Таблица 1.

Виды сопровождения в зависимости от типа субъекта сопровождения

| Вид | Ф. И. О. автора | Содержательная составляющая |
|---|--|---|
| Сопровождение личности | Лазарев В. А., Ермолаева М. В., | Особый вид педагогической деятельности, отличающийся от обучения и воспитания в первую очередь признанием активности субъекта сопровождения |
| Сопровождение процесса решения личностью тех или иных проблем | Александрова Е. А., Калинина Н. В. | Целенаправленная система педагогического взаимодействия для эффективного решения конкретной ситуации профессионального развития |
| Сопровождение процесса как той или иной ситуации профессионального развития | Симонова Г. И., Ясюкевич М. В., Лагусева Н. Н. | Педагогическая технология эффективной реализации процесса решения конкретной профессиональной задачи. |
| Сопровождение объектов в рамках которых происходит профессиональное становление | Ларина В. П. | Система создания профессиональной или образовательной среды для гармоничного развития всех субъектов профессионального сообщества |

Следует отметить, что с нашей точки зрения, теоретический интерес при выявлении основных характеристик понятия сопровождения представляют исследова-

ния первой группы, но практические рекомендации, представленные в моделях и технологиях других групп исследований, могут быть использованы нами в процессе

детализации форм сопровождения на различных стадиях профессионального становления.

В качестве следующего критерия для классификации, на наш взгляд, можно выбрать особенности деятельности сопровождающего, которые определяют специфику процесса их взаимодействия.

Рассматривая сопровождение, как системную интегративную технологию социально-психологической или педагогической помощи личности ряд исследователей используют для этого различные

термины «педагогическое сопровождение»; «психологическое сопровождение»; «социально-педагогическое сопровождение»; «психолого-педагогическое сопровождение» и т. д., наделяя их различными смысловыми характеристиками, в зависимости от функциональных обязанностей сопровождаемого.

Прежде чем перейти к более подробному анализу существующих трактовок понятия «сопровождение», представим характеристику наиболее разработанных видов сопровождения в виде таблицы.

Таблица 2

Виды сопровождения в зависимости от специфики деятельности сопровождающего

| ВИД | Ф. И. О. автора | Содержательная составляющая |
|--|--|---|
| Педагогическое сопровождение | Симонова Г. И., Сарсенбаева Б. И., Лазарев В. А., Александрова Е. А., Шишкина В. А., Шакурова М. В., Гингель Е. А., Глазкова Т. В., Горшенина Я.Л. и др. | Особая сфера деятельности педагога, направленная на решение конкретных проблем, чаще всего через приобщение сопровождаемого к социально- культурным и нравственным ценностям на которые он опирается в процессе самореализации. |
| Психологическое сопровождение | Битянова М. Р., Васильева Н. Л., Бабушкина И. О., Берладина Е. Л., Боброва Э. В., Волкова Т. К., Воронцова А. А., Гордиенко Н. В., Гринь С. В., Демидова Т. П., Жарко А. С., Калинина Н. В. и др. | Целенаправленная совместная деятельность психологической службы с другими участниками образовательного процесса, направленного на разрешение проблем сопровождающихся. |
| Психолого-педагогическое сопровождение | Субботина Л. Г., Муравьев Е. М., Безюлева Г. В., Глевицкая В. С., Горолатова Т. С., Дрягалова Е. А., Ермолаева М. В., Ильина Л. Е. и др. | Модель деятельности педагога-психолога, предназначенная для создания в учебно-воспитательном процессе условий для успешного развития и социализации сопровождаемого. |
| Тьюторское сопровождение | Ковалева Т. М., Городецкая Н. И., Пилипчевская Н. В. | Тьютор в своей деятельности ориентируется на: образовательный опыт ученика; активное действие ребенка как источник новых направлений в его образовательном движении; выбор ребенка, его осмысленность по отношению к собственным действиям. |
| Научно-методическое | Кирдянкина С. В., | Управленческая технология организации сотрудниче- |

| | | |
|---|---|---|
| сопровождение | Коренева Л. Б., Кочегарова Л. В., Ларина В. П. | ства субъектов образования, обеспечивающая условия развития и квалифицированной помощи педагогу в его профессиональной карьере. |
| Научно-педагогическое сопровождение профессионального образования в гуманитарном вузе | Лагусева Н. Н. | Ресурс совершенствования профессионального образования, позволяющий субъектам образовательного процесса координировать и активизировать управленческие воздействия для совершенствования профессионального образования. |
| Организационно-педагогическое сопровождение | Лысых О. Б., Зарипова А. И., Ачкасов В. Н., Романова С. П., Егорова Н. В. и др. | Особый вид институциональной деятельности, предполагающий совокупность организационных действий, определение содержания, форм и методов, создание программно-методического обеспечения, адекватного целям, принципам, закономерностям процесса сопровождения. |
| Дидактическое сопровождение | Прохорова В. А., Мазанова О. Ю., Субачева А. А. | Создание условий в учебном процессе для естественного, свободного развития личности. |
| Методическое сопровождение | Букаева Н. Б., Тарита Л. Г., Петрова Л. И. и др. | Целенаправленная совместная деятельность методической службы и коллектива образовательного учреждения, направленная на повышение качества образовательного процесса. |
| Комплексное сопровождение | Чашина Е. С., Зарипова А. И., Тарасова Н. В. | Как процесс взаимодействия субъектов интегрирующий развитие организационно-управленческой, психолого-педагогической, социально-педагогической, индивидуально-личностной и других личностных составляющих сопровождаемого. |
| Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя | Сергеева Н. Ю. | Образовательный феномен функциональное назначение, которого связано с обеспечением гуманитаризации и оптимизации профессиональной подготовки, индивидуально-личностного развития и творческой самореализации участников образовательного процесса на основе системного введения в него средств искусства. |
| Сопровождение | Ильясов И. П., Харавинина Л. Н., Резун С. Ю. | Создание благоприятных условий, необходимых для раскрытия и реализации внутренних резервов сопровождаемых. |
| Социально-педагогическое сопровождение | Рожков М. И., Ачкасов В. Н., Бабич Е. О., Бобкова А. А., Грушецкая И. Н., Демочкин С. В. и др. | Процесс создания педагогом ситуаций для того, чтобы обучающийся мог осознанно и самостоятельно определить необходимость действий в построении им своих социальных отношений. |
| Психолого-акмеологическое сопровождение | Белов В. Г., Плаксина И. В., Овчинникова И. В., Касьян Е. Б., Пашкова А. П., Митина Е. В., Исаева А. С. и др. | Особый вид профессиональной деятельности психолога, обеспечивающий с помощью акмеологических средств, продуктивное личностно- профессиональное развитие субъектов образовательной среды. |

Понятно, что попытка таким образом конкретизировать особый вид сопровождения не способствует формированию в науке единого понятийного аппарата.

Еще одним основанием для классификации содержания понятия «сопровождение» является количество участников

процесса, как характеристика особенностей сопровождающего или сопровождающей системы. Представим данную классификацию в таблице 3.

Таблица 3.

Виды сопровождения в зависимости от количества участников

| ВИД | Ф. И. О. автора | Содержательная составляющая |
|--|---|--|
| Взаимодействие двух субъектов | Шакурова М. В. | Сопровождение – новый вид педагогической деятельности в котором важное значение уделяется активности сопровождаемого в процессе решения тех или иных проблем. |
| Триада (сопровождаемым выступает посредник позволяющий двум субъектам выстраивать эффективное взаимодействие) | Битянова М. Р., Чиркова Т. И., Субботина Л. Г., Зеер Э. Ф. | В качестве сопровождающего чаще всего выступает психологическая служба, помогающая субъекту профессионального пути выстраивать эффективное взаимодействие с другими субъектами |
| В процессе сопровождения участвуют все субъекты профессионального сообщества (т. е. в качестве сопровождающего выступает среда образовательная или профессиональная) | Александровская Э. М., Котькова Г. Е. | Комплексная система, обеспечивающая условия для эффективного профессионального развития личности |

Исследования, рассматривающие сопровождение как новый вид педагогической деятельности, постепенно заменяющий такие понятия как воспитание и обучение позволяют выделить в понятии «сопровождение» следующую содержательную особенность: предоставление сопровождаемому той степени свободы, за которую он может нести ответственность в силу возрастных и индивидуальных особенностей; преимущественное использование «мягких» методов педагогического взаимодействия.

Примером еще одной группы исследований служит сопровождение в условиях образовательного учреждения, отличающееся включенностью в процесс практически всех субъектов образовательного процесса.

Сопровождение в этих исследованиях рассматривает образовательное учреждение, как открытую социально-педагогическую систему, обеспечивающую взаимодействие школьников с социальной средой в разных сферах: общество, образовательное учреждение, группа неформального общения, семья. Авторы по-

лагают, что в образовательной системе возможно осуществление не только индивидуального сопровождения развития личности ребенка, но и системное сопровождение образовательного процесса. Однако анализ литературы показывает, что сочетание видов сопровождения определяется спецификой региональной культуры и психологической компетентностью работников образования. Недостатком такой группы исследований является рассмотрение понятия сопровождение в зависимости от особенностей среды, что-то же не способствует процессу обобщения данного понятия.

Рассматривая в процессе сопровождения триаду обучающийся – психолог – преподаватель разумно использовать термин психологическое сопровождение в интеграции понятий поддержки, защиты, помощи учащимся в процессе их взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.

Наиболее полно особенности понятия сопровождение представлены в работах Э. Ф. Зеера [1], который под психологическим сопровождением понимает целостный про-

цесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности. Цель психологического сопровождения – полноценная реализация профессионально-психологического потенциала личности и удовлетворение потребностей субъекта деятельности, а результат психологического сопровождения профессионального становления – профессиональное развитие и саморазвитие личности, реализация профессионально-психологического потенциала персонала, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

Таким образом, психологическое сопровождение, по мнению Э. Ф. Зеера – это технология, основанная на единстве четырех функций: диагностики существа возникшей проблемы, информации о проблеме и путях ее решения, консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы, первичной помощи на этапе реализации плана решения. В его исследованиях подробно раскрываются функции специалиста психолога на каждом этапе профессионального становления человека. При этом следует отметить, что «психологическое сопровождение», определенное в рамках концепции Э. Ф. Зеера позволяет выработать единое понимание этого понятия, но не решает комплексной проблемы понимания феномена сопровождения профессионального становления личности. С этим определением можно согласиться, если включить в его содержание понятие оценки и акцентировать внимание на активной роли в процессе сопровождения субъекта труда. Действительно, в процессе сопровождения происходит не просто изучение профессионала, а оценка его состояния, профессиональной готовности и профессиональной пригодности, профессиональной направленности. Инициатором профессионального сопровождения является субъект сопровождения, в качестве сопровождающих могут выступать учителя, преподаватели профессиональных образовательных учреждений, кадровые службы

предприятий и другие члены профессионального сообщества или соответствующие инстанции в которые субъект труда обращается за квалифицированной помощью и поддержкой. Учитывая все вышесказанное, сопровождение профессионала следует рассматривать в качестве системы непрерывного взаимодействия и взаимодействия субъекта труда и сопровождающих, в рамках которого активная роль может принадлежать всем участникам процесса.

Основная цель данного сопровождения заключается в поддержании процесса профессионализации личности на уровне социально-профессиональных требований, на основе психологической помощи субъекту труда, а также на основе использования различных форм воздействия на него в ходе профессионализации. С позиций субъекта труда цель психологического сопровождения состоит в самореализации его потенциала и удовлетворении потребностей [2; 3].

Профессиональное сопровождение субъекта труда может осуществляться в различных формах, назовем некоторые из них: профессиональная диагностика, профессиональное консультирование, проектирование профессиональной карьеры, тренинги профессионального роста, профессиональная аттестация и т. д.

Подводя итоги проведенного анализа основных подходов к проблеме сопровождения, отметим следующие наиболее существенные моменты.

1. Проблема сопровождения профессионального становления личности нуждается в более качественной и глубокой проработке в поиске и установлении ее места в основных концепциях профессионализации. Основными компонентами данного понятия являются субъект сопровождения, сопровождаемый или сопровождающая система а также конкретная ситуация профессионального развития в рамках которого и осуществляется сопровождение.

2. Анализ различных подходов к психологическому наполнению выявленных нами основных компонент позволяет вы-

явить наиболее подходящие для нашего исследования тенденции в трактовке их толкования. Субъект сопровождения выступает с этих позиций как инициатор процесса сопровождения и именно поэтому решение любой проблемы профессионализации рассматривается как комплексное изменение социальной ситуации профессионального развития, именно эта ситуация и является процессом в котором осуществляется взаимодействий сопровождающего и сопровождаемого, а в качестве сопровождающего выступает профессиональная среда, каждый из участников которой выполняет определенные функциональные обязанности.

3. В качестве наиболее близких определений понятия сопровождения является концепция Э. Ф. Зеера, хотя и оно не позволяет выработать единое понимание этого понятия и не решает комплексной проблемы выявления психологического понимания сопровождения профессионального становления личности. Определение, сформулированное Э. Ф. Зеером, требует акцентировать внимание на активной роли в процессе сопровождения субъекта труда и рассматривать в качестве сопровождающих не только соответствующую психологическую службу, но и других участников процесса профессионализации.

4. Адекватное понимание сопровождения профессионала возможно только с позиций целостной психологической концепции профессионального становления и реализации личности. Наиболее приемлемой в контексте нашего исследования феномена сопровождения является концепция Ю. П. Поварёнова. С позиции данной концепции, под сопровождением по-

нимается специфическая форма взаимодействия субъекта труда с другими участниками процесса профессионализации и представляет собой целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности. Для решения задач исследования необходимо рассмотреть модель сопровождения, учитывая сущность и периодизацию процесса профессионального становления личности, представленную в данной концепции.

Библиографический список

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
2. Поварёнков Ю. П. Психологическая характеристика содержания профессионального развития и его видов // Ярославский психологический вестник. – 2009. – № 25. – С. 61–69.
3. Поварёнков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности. – Саратов : Саратовский государственный социально-экономический университет, 2013. – 322 с.

Bibliograficheski spisok

1. Zeer Je. F. Psihologija professij : ucheb. posobie dlja studen-tov vuzov. – M. : Akademicheskij Proekt; Ekaterinburg : Delo-vaja kniga, 2003. – 336 s.
2. Povarjonkov Ju. P. Psihologicheskaja harakteristika sodержa-nija professional'nogo razvitija i ego vidov // Jaroslavskij psihologicheskij vestnik. – 2009. – № 25. – S. 61–69.
3. Povarjonkov Ju. P. Problemy psihologii profesional'nogo stanovlenija lichnosti. – Saratov : Saratovskij gosudarstven-nyj social'no-jeekonomicheskij universitet, 2013. – 322 s.

© Поварёнков Ю. П., Баранова Н. А.,
Бусыгина Е. Л., 2016

УДК: 159.94-053.4 (045)

**СТИМУЛЯЦИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ
ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ ТОНКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Г. З. Самигуллина

*Кандидат биологических наук, доцент
Удмуртский государственный университет
г. Ижевск, Республика Удмуртия, Россия*

Т. В. Красноперова

*кандидат биологических наук
старший научный сотрудник
Санкт-Петербургский научно-исследовательский
институт физической культуры
г. Санкт-Петербург, Россия*

**STIMULATION OF MOTOR MEMORY THROUGH THE DEVELOPMENT
OF FINE MOTOR SKILLS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE
WITH SPEECH DISORDERS**

G. Z. Samigullina

Candidate of Biological Sciences, assistant professor

T. V. Krasnoperova

Candidate of Biological Sciences, senior researcher

St. Petersburg Research Institute

of Physical Culture

St. Petersburg, Russia

Abstract. This paper presents the results of the impact of the finger gymnastics complexes in the experimental group of 4–5 year-old children with speech disorders. The analysis of influence of the spatial movement organization on processes activation regulating the thin movements and dynamic coordinization of finger movements of 4–5 year-old children has been carried out. It has been shown that early use of corrective methods of the motor memory stimulation increases the likelihood of success of the formation of the child's speech activity and, as a consequence, the maximum degree of social adaptation.

Keywords: motor memory; speech disorders of 4–5 year-old children; finger gymnastics.

Введение.

На протяжении дошкольного возраста значительно изменяется содержание двигательной (моторной) памяти [6; 2; 10; 7]. Все ручные движения связаны с двигательной памятью [5]. Особенно много даёт ребёнку игра для овладения общим характером движения, выразительной манерой его выполнения. Правильное соотношение между усвоением новых движений в специальных упражнениях и развитием в подвижных и творческих играх составляет одну из основных задач организации физического воспитания в дошкольном возрасте [4; 1; 9].

Целью исследования является изучение влияния занятий, активизирующих тонкую моторику рук на развитие двигательной памяти у дошкольников с речевыми нарушениями.

Объект, материалы и методы исследования. Обследовано 60 детей 4–5 лет ДОО г. Ижевска. Эксперимент длился на протяжении 6 месяцев.

Были использованы тесты на выявление уровня развития моторной памяти по методике Г. А. Волковой (2011) [3].

Тест № 1 – «Запоминание и воспроизведение тонкой моторики пальцев рук». Цель: Обследование запоминания элементов координации движений пальцев рук.

Тест № 2 – «Запоминание и воспроизведение динамической координации движений пальцев рук». Цель: Оценка уровня развития моторной памяти, лежащей в основе формирования координации движений рук.

Тест № 3 – «Оценка моторной памяти, формирующей пространственную организацию движений». Цель: Выявить уровень

развития моторной памяти формирующей пространственную организацию движений.

Тест № 4 – «Обследование произвольного торможения движений».

Цель: Исследовать процессы торможения участвующие в формировании моторной памяти.

После первичного обследования проводилась пальчиковая гимнастика Е. С. Анищенковой (2011) состоящая из пяти комплексов упражнений [1]. Каждый комплекс разучивался в течение недели (пять комплексов пять недель). Затем начиналось повторение. Предварительно с детьми заучивались названия пальцев. Каждый комплекс состоит из пяти упражнений. Сначала даются упражнения, а затем дети производят соответствующие движения, постепенно заучивая текст про это упражнение.

Пальчиковая гимнастика (комплекс № 1). 1 Ладони на столе (на счет «раз-два» пальцы врозь – вместе.) 2. Ладонка кулачок ребро (на счет «раз, два, три»). 3. Пальчики здороваются (на счет «раз-два-три-четыре-пять» соединяются пальцы обеих рук: большой с большим, указательный с указательным и т. д.) 4. Человечек (указательный и средний пальцы правой, а потом левой руки бегают по столу). 5. Дети бегут наперегонки (движения, как и в четвертом упражнении, но выполняют обе руки одновременно).

Упражнение «Пальчик-мальчик». Пальчик-мальчик, где ты был? С этим братцем в лес ходил. С этим братцем щи варил. С этим братцем кашу ел. С этим братцем песни пел. Воспитатель показывает большой палец правой руки и говорит, как бы обращаясь к нему: прикасается кончиком большого пальца к кончикам всех пальцев от указательного до мизинца.

Пальчиковая гимнастика (комплекс № 2) 1. Коза (вытянуть указательный палец и мизинец правой руки, затем левой руки). 2. Козлята (то же упражнение, но выполняется одновременно пальцами обеих рук). 3. Очки (образовать два кружка из большого и указательного пальцев обеих рук, соединить их). 4. Зайцы (вытянуть вверх указательный и средний пальцы, большой, ми-

зинец и безымянный соединить). 5. Деревья (поднять обе руки ладонями к себе, широко расставив пальцы).

Упражнение «Белка». Сидит белка на тележке, Продает она орешки. Лисичке-сестричке, Воробью, синичке, Мишке толстопятому, Заиньке усатому. Воспитатель и дети при помощи левой руки загибают по очереди пальцы правой руки, начиная с большого пальца.

Пальчиковая гимнастика (комплекс № 3) 1. Флажок (большой палец вытянуть вверх, остальные соединить вместе). 2. Птички (поочередно большой палец соединяется с остальными). 3. Гнездо (соединить обе руки в виде чаши, пальцы плотно сжать). 4. Цветок (то же, но пальцы разъединены). 5. Корни растения (прижать корни-руки тыльной стороной друг к другу, опустить пальцы вниз).

Упражнение «Этот пальчик». Этот пальчик дедушка. Этот пальчик бабушка. Этот пальчик папочка, Этот пальчик мамочка. Этот пальчик я, Вот и вся моя семья. Детям предлагается согнуть пальцы левой руки в кулачок, затем, слушая объяснение, по очереди разгибать их, начиная с большого пальца.

Пальчиковая гимнастика (комплекс № 4) 1. Пчела (указательным пальцем правой, а затем и левой руки вращать вокруг). 2. Пчелы (то же упражнение выполняется двумя руками). 3. Лодочка (концы пальцев направить вперед, прижать руки ладонями друг к другу, слегка приоткрыв их), 4. Солнечные лучи (скрестить пальцы, поднять руки вверх, расставить пальцы). 5. Пассажиры в автобусе (скрещенные пальцы обращены вниз, тыльные стороны рук вверх, большие пальцы вытянуты вверх).

Упражнение «Ночь – день». Этот пальчик хочет спать. Этот пальчик прыг в кровать! Этот пальчик прикорнул, Этот пальчик уж заснул. Тише, пальчик, не шуми. Братиков не разбуди. Встали пальчики, ура! В детский сад идти пора. Поднять левую руку ладонью к себе и в соответствии с текстом загибать правой рукой по очереди пальцы левой руки, начиная с

мизинца. Затем обратиться к большому пальцу, разогнуть все пальчики.

Пальчиковая гимнастика (комплекс № 5) 1. Замок (на счет – «раз» ладони вместе, а на счет – «два» пальцы соединяются в «замок»). 2. Лиса и заяц (лиса «крадется» все пальцы медленно шагают по столу вперед; заяц «убегает» перебирая пальцами, быстро движутся назад). 3. Паук (пальцы согнуты, медленно перебираются по столу). 4. Бабочка (ладони соединить тыльной стороной, махать пальцами, плотно сжатыми вместе). 5. Счет до четырех (большой палец соединяется поочередно со всеми остальными).

Упражнение «Ну-ка, братцы, за работу!» Ну-ка, братцы, за работу! Покажи свою охоту. «Большому» – дрова рубить. Печи все тебе топить. А тебе воду носить. А тебе обед варить. А малышке песни петь. Песни петь, да плясать, Родных братьев забавлять. Дети обращаются к правой руке, согнутой в кулачок, поочередно загибая все пальцы.

Лепка из разных материалов (солёное тесто, пластилин, глина, обычное тесто). Кроме очевидного творческого самовыражения, ребенок также развивает гибкость и подвижность пальцев и способствует улучшению речи.

Игры с крупами: перебирать в разные ёмкости перемешанные горох и фасоль, а затем и более мелкие крупы; пересыпать и перемешивать крупы, растирать в руках.

Мозаика – игры с разными мозаиками также улучшают тонкую моторику, развивают сообразительность и творческие способности.

В контрольной группе развитие тонкой моторики проходило по стандартным методикам. В экспериментальной группе ежедневно применялась пальчиковая гимнастика вместо занятий по программе.

Результаты исследования. Выявлен исходный уровень развития моторной памяти у детей среднего дошкольного возраста (таблица 1).

Таблица 1

Динамика уровня развития моторной памяти у детей в контрольной и экспериментальной группах

| Количество | Тонкая моторика пальцев рук | Динамическая координация движений пальцев рук | Пространственная организация движений | Обследование произвольного торможения движений |
|---------------------------------|-----------------------------|---|---------------------------------------|--|
| Контрольная группа | | | | |
| n=15, исходный уровень | 15 | 16 | 16 | 15 |
| n=15, динамика | 15 | 15 | 16 | 16 |
| Экспериментальная группа | | | | |
| n=15, исходный уровень | 17 | 18 | 19 | 18 |
| n=15, динамика | 20 | 20 | 21 | 19 |

В результате проведенного эксперимента по четырем тестам установлено, что ни один ребенок не смог выполнить задание на 3 балла (высшая оценка качества выполнения упражнения).

Дети контрольной и экспериментальной групп на начальном этапе эксперимента по определению исходного уровня развития моторной памяти не имеют достоверных различий ($p < 0,05$). В целом,

дети контрольной и экспериментальной групп имеют схожий уровень развития моторной памяти, так как они набрали по всем четырем тестам по 62 балла в каждой обследованной группе.

На контрольном этапе эксперимента было проведено повторное тестирование в экспериментальной и контрольной группах среднего дошкольного возраста.

При изучении динамики результатов контрольной и экспериментальной групп результаты моторной памяти значительно улучшились: если в констатирующем этапе эксперимента у детей контрольной группы сумма баллов по тестированию моторной памяти составила 62 балла, то в контрольном этапе эксперимента она составила 72 балла.

В экспериментальной группе также результаты повысились с 62 баллов до 80 баллов. Разница изменений выше в экспериментальной группе и составляет 18 баллов ($p < 0,05$), по сравнению с контрольной группой, где разница составила 10 баллов.

В экспериментальной группе более успешно сформировалась пространственная организация движений. Лучше стали проявляться процессы, регулирующие тонкие движения и динамическая координация движений пальцев рук. Достаточно высоко изменилась моторная память, регулирующая произвольное торможение движений.

Заключение.

Психомоторное развитие дошкольника коррелирует с уровнем развития навыков тонкой моторики [11] и двигательной памяти. Возможно, раннее применение корректирующих методов стимуляции двигательной памяти повышает вероятность успешности формирования речевой деятельности ребенка и, как следствие, – максимальной степени социальной адаптации.

Полученные нами результаты подтверждают, что систематические упражнения по тренировке движений пальцев, направлено развивающие тонкую моторику у детей с речевыми нарушениями, достоверно ($p < 0,05$) способствуют активизации двигательной памяти и являются

мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга.

Библиографический список

1. Анищенкова Е. С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. – М., 2011. – 38 с.
2. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. – М. : Наука, 1990. – С. 496.
3. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи // Вопросы дифференциальной диагностики. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2011. – 144 с.
4. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : сб. ст. / под ред. Леонтьева А. Н., Запорожца А. В. – М. : Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с.
5. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М. : Педагогика, 1991. – 152 с.
6. Крутецкий В. А. Психология. – М. : Просвещение. 1986. – 336 с.
7. Осипенко Т. Н. Психоневрологическое развитие дошкольников. – М. : Медицина, 1996. – 288 с.
8. Рунова М. А. Двигательная активность ребенка в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов пед. вузов и колледжей. – М. : Мозаика-Синтез, 2004. – 256 с.
9. Самигуллина Г. З., Красноперова Т. В., Емельянов В. Д. Возможности коррекции устойчивости внимания у детей 6–7 лет с последствиями перинатальных поражений нервной системы под действием подвижных игр // Адаптивная физическая культура – 2015. – № 2 (62). – С. 4–6.
10. Тонкова Ю. М. Развитие мелкой моторики рук ребенка дошкольного возраста как средство подготовки руки к письму // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 137–139.
11. Шайтор В. М., Емельянов В. Д. Диагностические критерии субклинических двигательных нарушений у детей с последствиями перинатального поражения ЦНС // Лечение и профилактика – 2013. – № 1 (5). – С. 36–40.

Bibliograficheski spisok

1. Anishhenkova E. S. Pal'chikovaja gimnastika dlja razvitija rechi doshkol'nikov. – M., 2011. – 38 s.
2. Bernshtejn N. A. Fiziologija dvizhenij i aktivnost'. – M. : Nauka, 1990. – S. 496.
3. Volkova G. A. Metodika psihologologopedicheskogo obsledovanija detej s narushenijami rechi // Voprosy differencial'noj diagnostiki. – Sankt-Peterburg : Detstvo-press, 2011. – 144 s.



4. Voprosy psihologii rebenka doshkol'nogo vozrasta : sb. st. / pod red. Leont'eva A. N., Zaporozhca A. V. – M. : Mezhdunarodnyj obrazovatel'nyj i psihologicheskij kolledzh, 1995. – 144 s.
5. Kravcova E. E. Psihologicheskie problemy gotovnosti detej k obucheniju v shkole. – M. : Pedagogika, 1991. – 152 s.
6. Kruteckij V. A. Psihologija. – M. : Prosveshhenie, 1986. – 336 s.
7. Osipenko T. N. Psihonevrologicheskoe razvitie doshkol'nikov. – M. : Medicina, 1996. – 288 s.
8. Runova M. A. Dvigatel'naja aktivnost' rebenka v detskom sadu: posobie dlja pedagogov doshkol'nyh uchrezhdenij, prepodavatelej i studentov ped. vuzov i kolledzhej. – M. : Mozaika-Sintez, 2004. – 256 s.
9. Camigullina G. Z., Krasnoperova T. V., Emel'janov V. D. Vozmozhnosti korrekcii ustojchivosti vnimanija u detej 6–7 let s posledstvijami perinatal'nyh porazhenij nervnoj sistemy pod dejstviem podvizhnyh igr. // Adaptivnaja fizicheskaja kul'tura – 2015. – № 2 (62). – S. 4–6.
10. Tonkova Ju. M. Razvitie melkoj motoriki ruk rebenka doshkol'nogo vozrasta kak sredstvo podgotovki ruki k pis'mu // Pedagogicheskoe masterstvo: materialy mezhdunar. nauch. konf. – M. : Buki-Vedi, 2012. – S. 137–139.
11. Shajtor V. M., Emel'janov V. D. Diagnosticheskie kriterii subklinicheskikh dvigatel'nyh narushenij u detej s posledstvijami perinatal'nogo porazhenija CNS // Lechenie i profilaktika – 2013. – № 1 (5). – S. 36–40.

© Самигуллина Г. З., Красноперава Т. В., 2016

TRENDY V SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGII

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТЕЙ НА ПОДРОСТКОВ
С ПРОТИВОПРАВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

М. Карапетян

*Соискатель
Российско-Армянский (славянский) университет
г. Ереван, Армения*

THE FEATURES OF VALUES OF TEENAGERS WITH ILLEGAL BEHAVIOR

M. Karapetyan

*Undergraduate student
Russian-Armenian (Slavic) University,
Yerevan, Armenia*

Abstract. The article is devoted to questions of value orientations of adolescents who are prone to delinquent behavior. The author touches upon the specifics of adolescence, talks about the physiological and psychological restructuring of the child's body, the gradual entry of a teenager into an adult society. The article refers to a predisposition to teen delinquency, characteristics of family education. The author cites the results of its own investigation of valuable orientations of teenagers who are prone to delinquent behavior. During the exploration terminal and instrumental values characterizing this group of adolescents were found.

Keywords: adolescence; illegal teenagers; values.

Так как подростковый возраст нам знаком как время, когда у подростка происходят изменения и в физиологическом, и в психологическом плане, происходит перестройка мыслительного процесса, меняются ценности в связи с этими изменениями, становится понятным, что чаще всего подвержены противоправному поведению подростки. Противоправное поведение представляет собой систему проступков, мелких хулиганств, которые имеют общие границы с криминальным, преступным поведением [1].

Изучением вопроса, который касается противоправного поведения, занимались такие авторы, как В. В. Ковалев, И. С. Кон, М. И. Еникеев, С. Д. Арзуманян, В. В. Косьянов, Е. В. Замонская, С. Л. Сибиряков, Э. Грин, А. В. Хомич, И. Ю. Кулагина.

Целью статьи является исследование подростков с противоправным поведени-

ем. Согласно А. Е. Личко противоправное поведение начинается со школьных прогулов, с общения со сверстниками, которые ведут асоциальный образ жизни. Общаясь с такими сверстниками, подросток уже за компанию может вовлечься в мелкие хулиганства. Согласно исследованиям, большинство подростков с противоправным поведением имеют социальные причины, такие как недостаток в воспитании. По данным разных авторов от 30–80 % подростков с противоправным поведением вырастают в деформированной, неполной семье, для подросткового возраста является переломным моментом, когда в семье появляется отчим или реже мачеха. Для подросткового возраста большое значение имеют ценности, которые имеют влияние на поведение и мышление подростка. Ценности имеют важную роль в жизни человечества. С помощью ценностей во время общения человек

отбирает для себя наиболее свойственную и подходящую информацию. С самого рождения человеку свойственно усваивать ту культуру, в которой он проживает. И в процессе этого приобщения, которое может произойти и вербальным, и не вербальным путем, во взаимодействии с близкими людьми, с окружающей средой, формируются и ценности человека. Согласно А. Д. Леонтьеву, ценности формируются человеком сознательно путем сравнения с другими явлениями. Постигая окружающую действительность, человек уже определяет, что для него является первичным, а что нет, в результате чего и формируются его ценностное отношение. Таким образом, согласно А. Д. Леонтьеву ценностью является не предмет, а отношение к определенному явлению, предмету, событию и т. п. В сознании человека ценности существуют не хаотично, а в упорядоченном состоянии по отношению друг другу.

Согласно И. С. Кону, подростковый возраст приходится на период от 11–12 до 14–15 лет. Происходит перестройка и в биологическом, и в психологическом плане. Биологическая перестройка связана с половым созреванием. В социальном плане подростковый возраст почти не отличается от детского статуса. Подростки находятся на попечении родителей и государства. Подростковый возраст представляет собой противоречивое психологическое состояние. Так как происходят изменения в мыслительных процессах, у них повышается чувствительность, и внимание к своей внешности [3].

Ссылаясь на С. Д. Арзуманяна, в криминальной среде больше выделяются те личности, которые в детстве проявляли противоправное поведение. В основе противоправного поведения лежат такие особенности, как акцентуации характера, личностные особенности, поведенческие механизмы, психологические задатки. Огромную роль в такой ситуации имеет тот факт, в каком русле произошла адаптация подростка в социуме, если в плохом, то это ведет к продолжению противоправного поведения [4].

Согласно практическому исследованию, которое было проведено с подростками с противоправным поведением в возрасте 13–15, в количестве 20 человек по методике М. Рокича, было выявлено, что у подростков с противоправным поведением из терминальных ценностей преобладают общественное мнение, свобода, уверенность, что говорит о том, что подростки с противоправным поведением своим антисоциальным поведением и действиями хотят обратить на свою личность внимание, и если в семье не обращают на них внимания, то таким поведением они хотят вызвать интерес, стремятся утвердить свои позиции, быть уверенным в себе. Из инструментальных ценностей у подростков с противоправным поведением более выражены независимость, терпимость, самоконтроль. Преобладание таких ценностей связано со стремлением быть взрослым, самостоятельным, не быть импульсивным, контролировать ситуацию. Таким образом, становится понятным, что ценности имеют большое влияние на то, каким будет поведение и действия подростка.

Библиографический список

1. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Санкт-Петербург : Речь, 2010.
2. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании... // Психологическое образование. – № 1. – 1998.
3. Кон И. С. Этапы подросткового и раннего юношеского возрастов. – Москва, 2001.
4. Արզումանյան Ս. Դ. Է. Գրինի «Իրավաբանական հոգեբանություն», Երևան, 2004.

Bibliograficheskiy spisok

1. Lichko A. E. Psihopatii i akcentuacii haraktera u pod-rostkov. – Sankt-Peterburg : Rech', 2010.
2. Leont'ev D. A. Cennostnye predstavlenija v individual'nom i gruppovom soznanii... // Psihologicheskoe obrazovanie. – № 1. – 1998.
3. Kon I. S. Jetapy podroستkovogo i rannego junosheskiego vozrastov. – Moskva, 2001.
4. Arzowmanyanyan S. D. E'. Grin «Irvabakanahogebanowt'yown», Erevan, 2004.

© Карапетян М., 2016

УДК 159.9.072.42

ФЕНОМЕН ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНЫХ УЛИЧНЫХ КРИМИНАЛЬНЫХ ГРУППИРОВОК КАК ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Е. О. Чернова

Аспирант
Институт педагогики, психологии
и социальных проблем,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

THE PHENOMENON OF STREET CRIMINAL TEENAGERS AND YOUTH GANGS AS A PROBLEM OF SOCIAL PSYCHOLOGY RESEARCH

E. O. Chernova

Postgraduate student,
Institute of Pedagogy and Psychology
and Social problems, Russian Academy of Science,
Kazan, Republic of Tatarstan, Russia

Abstract. This article analyzes the history and methodology of the studying the problems of street criminal teenagers and youth gangs. We study the existing theoretical and methodological approach, separate the subject approach as a possible theoretical and methodological basis of research. Under this approach we outline the range of possible indicators to diagnose the degree of subjectivity of the members of street criminal youth and teenagers gangs. We investigate the problem of socialization of youth, anxious moments in the crime existence, turn to statistics. We analyze the criminal gangs and identify problems. We place resocialization of teenager after his committing the crime.

Keywords: street criminal teenagers and youth gangs; subjectivity; socialization; personality; youth; crime.

На современном этапе происходит обострение как общесоциальных, так и специфических молодежных проблем. В результате изменения ценностно-нормативной системы ослабляются социальные связи, меняются традиционные модели социализации. Существующий моральный вакуум остро сказывается на подрастающем поколении, в результате чего продуцируются асоциальные и анти-социальные виды поведения подростков. К таким видам относится подростковая преступность, наиболее сложной формой которой служит групповая (организованная) преступность.

Существование организованной подростково-молодежной преступности вызывает серьезную тревогу, в особенности, совершение подростками тяжких преступлений, а также повторные преступления, совершенные одними и теми же подростками (подростковые рецидивы). Несмотря на общую статистику снижения

числа подростковых преступлений, а также преступлений, совершенных в группе, можно отметить достаточно высокие цифры по таким преступлениям. Так, согласно данным Федеральной службы государственной статистики, в 2015 году число преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их соучастии, составило порядка 9000 [5].

Это свидетельствует, во-первых, о продолжающейся криминализации молодежной среды; во-вторых, о нарушенном процессе реадaptации лиц, однажды совершивших преступление. Действительно, исследования свидетельствуют о наличии больших сложностей в процессе реадaptации и ресоциализации лиц подросткового возраста, отбывших наказание. Стигматизация подростка крайне затрудняет его функционирование и жизнедеятельность в нормальной социальной среде, что способствует его замкнутости на своих про-

блемах, повторному совершению преступлений.

Учитывая вышесказанное, исследование социально-психологических особенностей подростков, попавших в криминальную группировку, обусловлено необходимостью выработки мер профилактики и программ вторичной адаптации и ресоциализации подростков, однажды вставших на криминальный путь.

Ввиду вышесказанного, анализ функционирования неформальных (криминальных) подростково-молодежных объединений, активно вырабатывающих и внедряющих в повседневную практику собственную систему ценностей, социальные нормы, образ жизни, атрибуты, сленг, предлагающих специфические формы преодоления кризисных ситуаций, имеет не только теоретическую, но и высокую практическую значимость.

По существу, исследуемая проблема может быть рассмотрена сквозь призму различных подходов (системного, феноменологического, интерактивного, ценностно-нормативного, а также психолого-педагогических – личностно-ориентированного, субъектного, социально-ориентированного и других). Важный вклад в методологию изучения проблемы внесли отечественные авторы Ю. М. Антонян, А. И. Долгова, И. И. Карпец, Г. М. Миньковский, А. М. Яковлев [3; 6; 7; 8; 11]. Начиная с 70-х гг. XX века проблематика преступности в отечественной социологии становится объектом междисциплинарных исследований, и изучается, преимущественно в ракурсе социальных отклонений, то есть – в рамках нормативно-ценностной парадигмы, чуть позже (80–90-е гг.) – в рамках теорий социальной обусловленности поведения личности. В эти же годы появляется термин «подростковая (юношеская) делинквентность», в определенной степени характеризующая феномен подростковой преступности. Лишь затем наблюдается постепенное разграничение понятий «делинквентность» и «криминальность» подростков. Сложность их разграничения состоит в том, что делинквентность обычно

не связывается с преступностью, а означает форму социальных поведенческих отклонений в подростковой среде. В то же время криминальное поведение чаще относится к взрослым личностям, совершившим преступления. Таким образом, применение понятия «криминальный» к анализу подростковой групповой преступности также нуждается в особом обосновании. Кроме того, различие между данными терминами состоит и в «уровне профессионализма» преступника(ов).

Криминальные подростково-молодежные группировки как социальный феномен впервые был исследован в конце 1980-х годов коллективом авторов под руководством социолога А. Салагаева [10]. По-видимому, не случайно начало исследованиям данного феномена было положено коллективом, работавшим в Республике Татарстан, поскольку данный регион был одним из нескольких в России, где он впервые наиболее ярко проявился. В публицистике данный феномен получил название «казанский феномен». Начиная с этого периода, проблема подростковых группировок получила широкую огласку и попытки изучения (1990–2000 гг.). Тем не менее, проблема исследовалась большей частью в социологическом ракурсе.

Проведенный краткий анализ теоретических основ исследуемой проблематики позволил заключить, что, во-первых, изучение социально-психологических особенностей членов подростково-молодежных уличных криминальных группировок нуждается в актуализации с точки зрения социальной психологии. Во-вторых, требуется использование комплексной методологии с применением, в том числе, системного подхода. По сути, изучаемая нами проблема находится на пересечении целого ряда исследовательских «полей», в рамках которых могут быть изучены те или иные социально-психологические характеристики заявленной целевой группы. Выделяя наиболее фундаментальные из них, отметим, что исследования социально-психологических особенностей членов

подростково-молодежных уличных криминальных группировок находятся на стыке общей психологии, социальной психологии, социологии, педагогики, девиантологии, криминологии, культурологии и некоторых других наук и дисциплин, что свидетельствует о ярко выраженном междисциплинарном характере исследований в данной области.

Мы полагаем, что устойчивость подростков к вовлечению в криминальные группировки, а также успешность его ресоциализации после совершения преступлений в составе криминальной подростковой группы детерминирована уровнем его субъектности. То есть, чем более выражена субъектность подростка, тем в меньшей степени он подвержен вовлечению в преступную (криминальную) группировку и менее способен встать на путь повторных преступлений. Таким образом, степень выраженности субъектности подростка служит критерием его устойчивости и успешности его социализации. Следовательно, проблема социально-психологических особенностей членов подростково-молодежных уличных криминальных группировок может быть рассмотрена сквозь призму субъектного подхода. Теоретической базой субъектного подхода служат работы К. А. Абульхановой, Б. Г. Ананьева, А.Б. Брушлинского, С. Л. Рубинштейна [1; 2; 4; 9]. Обобщая взгляды данных авторов, можно отметить, что под субъектом традиционно в научном смысле понимается индивид или группа в качестве носителя осознанной активности в познании и преобразовании действительности. С точки зрения субъектного подхода члены группировок рассматриваются как субъекты, деятели собственного жизненного пути, в определенной степени самостоятельности производящие выбор его траектории.

Методологически важным моментом выступает выбор индикаторов (психомаркеров) субъектности подростков-членов криминальных группировок. В качестве таких индикаторов могут выступать, например, активные/ пассивные стратегии поведения в различных сферах жизнедея-

тельности; установки на риск; доминирование мотивации достижения/получения в мотивационном ядре личности и другие. Собственно, построение такой оптимальной системы индикаторов (психомаркеров) является задачей на пути к исследованию социально-психологических особенностей членов подростково-молодежных уличных криминальных группировок.

Библиографический список

1. Абульханова К. А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: изд-во НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб : Питер, 2001. – 282 с.
3. Антонян Ю. М. Социальная среда и формирование личности преступника. – М. : ВНИИ МВД СССР, 1980. – 256 с.
4. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке (Эл. документ) Доступ по ссылке: http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/brushlinskiy_prob/00.aspx
5. Данные Федеральной службы государственной статистики (Эл. ресурс) Доступ по ссылке: <http://cbsd.gks.ru/> (дата обращения: 11.05.2016)
6. Долгова А. И. Социально-психологический аспект преступности несовершеннолетних. – М. : Юридическая литература, 1981. – 213 с.
7. Карпец И. И. Проблемы преступности. – М., 1969. – 134 с.
8. Миньковский Г. М. Личность преступника. – М. : ВНИИ МВД СССР, 1975. – 432 с.
9. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. (Эл. документ) Доступ по ссылке: http://sbiblio.com/biblio/archive/rubinshteyn_bitie
10. Салагаев А. Л. Молодежные правонарушения и делинквентные сообщества сквозь призму американских социологических теорий. – Казань : Экоцентр, 1997. – 156 с.
11. Яковлев А. М. Преступность как образ жизни. – М. : Издательство: Юрид. лит., 1967. – 112 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Abul'hanova K. A. Psihologija i soznanie lichnosti (problemy metodologii, teorii i issledovanija real'noj lichnosti): Izbrannye psihologicheskie trudy. – M. : Moskovskij psihologo-social'nyj institut; Voronezh: izd-vo NPO «MODJeK», 1999. – 224 s.



2. Anan'ev B. G. Chelovek kak predmet poznaniya. – SPb : Piter, 2001. – 282 s.
3. Antonjan Ju. M. Social'naja sreda i formirovanie lichnosti prestupnika. – M. : VNII MVD SSSR, 1980. – 256 s.
4. Brushlinskij A. V. Problema sub#ekta v psihologicheskoj nauke (Jel. dokument) Dostup po ssylke: http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/brushlinskiy_prob/00.aspx
5. Dannye Federal'noj sluzhby gosudarstvennoj statistiki (Jel. resurs) Dostup po ssylke: <http://cbsd.gks.ru/> (data obrashhenija: 11.05.2016)
6. Dolgova A. I. Social'no-psihologicheskij aspekt prestupnosti nesovershennoletnih.– M. : Juridicheskaja literatura, 1981. – 213 s.
7. Karpec I. I. Problemy prestupnosti. – M., 1969. – 134 s.
8. Min'kovskij G. M. Lichnost' prestupnika. – M. : VNII MVD SSSR, 1975. – 432 s.
9. Rubinshtejn S. L. Bytie i soznanie. (Jel. dokument) Dostup po ssylke: http://sbiblio.com/biblio/archive/rubinshteyn_bitie
10. Salagaev A. L. Molodezhnye pravonarushenija i delinkventnye soobshhestva skvoz' prizmu amerikanskih sociologicheskikh teorij. – Kazan' : Jekocentr, 1997. – 156 s.
11. Jakovlev A. M. Prestupnost' kak obraz zhizni. – M. : Izdatel'stvo: Jurid. lit., 1967. – 112 s.

© Чернова Е. О., 2016

DISKURZY PEDAGOGICKÉ PSYCHOLOGIE

УДК 37.025

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»
ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ

И. Н. Ефремкина

*Кандидат психологических наук, доцент
Пензенский государственный
технологический университет,
г. Пенза, Россия*THE REFLECTIVE APPROACH TO TEACHING THE DISCIPLINE
«PSYCHOLOGY OF PROFESSIONAL ACTIVITY» FOR UNDERGRADUATES

I. N. Yefremkina

*Candidate of Psychological Sciences
assistant professor
Penza State Technological University
Penza, Russia*

Abstract. The article discusses the need for the formation of the individual in the future professional ability and willingness to analyze their activities and themselves in it. Suggested one of the ways of formation of readiness for self-development, self-realization, the use of creativity in the framework of discipline "Psychology of professional activity" magistratory program, which is based was put reflective approach. The author points out a contradiction between the importance of reflection for the development of professionalism and the actual level of its development of the students of the university. The results of a diagnostic study of the level of reflexivity. It has been found that the use of a reflective approach to teaching seemed course enhances the overall level of reflexivity and reflexive thinking undergraduates.

Keywords: reflection; reflective approach; reflective environment.

Введённое в России в соответствии с Болонским процессом двухуровневое образование способствует повышению гибкости системы образования в целом. Не секрет, что выпускники школы зачастую идут в вуз, не имея ни четкой профессиональной ориентации, ни карьерной стратегии. Затем уже выпускник вуза может столкнуться с необходимостью получить второе образование, связанное с конкретным профилем работы. Поэтому решение поступать в магистратуру, как правило, принимает взрослый человек, имеющий более чёткие карьерные планы, профессиональные предпочтения.

По мнению ряда отечественных учёных (Б. З. Вульфо́ва, Э. Ф. Зе́ера,

А. В. Карпова, А. К. Марковой, В. А. Толочек, О. Н. Родиной и др.) одним из главных компонентов будущей профессиональной деятельности является рефлексия, которая, в свою очередь, должна стать существенной составляющей профессионального образования. Б.З. Вульфов определяет профессиональную рефлексия́ как соотношение себя, своих возможностей с требованиями выбранной профессии [2].

Э. Ф. Зеер, А. В. Карпов, А. К. Маркова рассматривают рефлексия́ как основное профессионально-значимое качество, определяющее степень успешности овладения и выполнения человеком своей профессиональной деятельности, как про-

явление общей психологической культуры профессионала [4; 5; 6; 8].

Исследователями констатируется наличие противоречия между значимостью рефлексии для становления профессионализма и реальным уровнем её развития у студентов вуза. Этим обстоятельством и обуславливается актуальность темы данной статьи.

Поэтому, на наш взгляд, в образовательном процессе уровня магистратуры особенно необходимо формировать в личности будущего профессионала способность и готовность анализировать свою деятельность и себя в ней. Одной из дисциплин программы магистратуры является «Психология профессиональной деятельности», которая должна участвовать в формировании компетенции ОК-3 «готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала», предложенной в ФГОС ВО по целому ряду направлений подготовки магистратуры.

Авторами предлагаются различные методические приёмы развития рефлексивных умений обучающихся. Так, например, Е. В. Ликсина полагает целесообразным применение рефлексивного дневника, «который представляет собой иллюстрированную «тетрадь» и включает в себя задания, предполагающие рефлексивные действия на разных этапах занятия» [7, с. 110].

Анализ теоретических работ и работ практиков-методистов позволил разработать курс психологии профессиональной деятельности, в основу которого был положен рефлексивный подход, который, в свою очередь, базируется на формировании мотивационной готовности к развитию рефлексивных способностей через организацию специального взаимодействия с магистрантами для раскрытия смысла и значимости рефлексии, выработку осознанного желания сосредоточить внимание на результатах своей учебно-профессиональной деятельности, через включение в диалог, моделирование и анализ профессиональных ситуаций.

Весь курс разбит на три модуля: психологический анализ профессиональной

деятельности, трудовая мотивация и стимулирование труда, основы тайм-менеджмента. Для каждого из указанных модулей были разработаны рефлексивные задания.

Психологический анализ профессиональной деятельности предполагает знакомство и работу с так называемой «карточкой профессии», анализ взаимосвязи профессиональных требований и индивидуально-психологических особенностей работника: доминирующего интереса и способа мышления, доминирующих видов деятельности, качеств, в том числе и личностных, способствующих и препятствующих успешности выполнения профессиональной деятельности; выявление ПВК; планирование карьеры.

Каждый из магистрантов на основе проведённого анализа должен представить отчётную работу – индивидуальную «карточку профессии», в которой отражаются не только общие ПВК для какой-либо профессии, но их наличие у конкретного магистранта, а также индивидуальную карьерограмму.

Изучение трудовой мотивации и стимулирования труда предполагает знакомство с основными теориями мотивации и их применении в практике менеджмента. На основе анализа существующей системы мотивации труда и стимулирования персонала в конкретных учреждениях, организациях, на конкретных предприятиях, а также отнесения себя к определённому типу работников, магистранты должны представить собственные рекомендации по её совершенствованию.

Раздел по основам тайм-менеджмента посвящен анализу времени как ресурса и цели, помех (внутренних и внешних) в деятельности, принципов и правил планирования, а также анализу эффективности использования своего рабочего времени. Результатом такого анализа является отчётная работа, в которой магистранты анализируют свои личные помехи в профессиональной и учебной деятельности, ставят цели с помощью пяти критериев SMART, выделяют гибкие и жёсткие задачи, анализируют эффективность ис-

пользования рабочего времени при помощи качественного органайзера.

С целью выявления эффективности предложенного нами способа формирования и развития учебно-профессиональной рефлексии было проведено первичное и контрольное исследование с использованием методик определения рефлексивности мышления (Анисимов О. С.), диагностики уровня развития общей рефлексивности (Карпов А. В.). Базой исследования выступили студенты различных направ-

лений подготовки ПензГТУ, обучающиеся по уровню магистратуры в количестве 98 человек.

Результаты диагностики рефлексивности в начале учебного семестра обнаружили преобладание среднего и низкого уровня развития рефлексивности по методике А.В. Карпова (таблица 1); среднего уровня рефлексивности и коллективности мышления и самокритичности мышления по методике О. С. Анисимова (таблица 2).

Таблица 1

Уровни развития общей рефлексивности магистрантов по методике А. В. Карпова

| Высокий | Средний | Низкий |
|----------------|----------------|---------------|
| 19,7% | 42,8% | 37,5% |

Таблица 2

Уровни развития рефлексивности мышления магистрантов по методике О. С. Анисимова

| Рефлексивность мышления | | | Самокритичность мышления | | | Коллективность мышления | | |
|--------------------------------|-----------------|----------------|---------------------------------|-----------------|----------------|--------------------------------|-----------------|----------------|
| высокий уровень | средний уровень | низкий уровень | высокий уровень | средний уровень | низкий уровень | высокий уровень | средний уровень | низкий уровень |
| 13,5% | 71,5 % | 15,0 | 38,6% | 53,0 % | 8,4% | 15,8% | 78,4% | 5,8% |

Результаты контрольной диагностики с применением методик А. В. Карпова и О. С. Анисимова в конце учебного семестра показывают снижение доли магистрантов, характеризующихся низким

уровнем развития рефлексивности и одновременное увеличение доли магистрантов с высоким уровнем развития рефлексивности (таблицы 4–5).

Таблица 3

Уровни развития общей рефлексивности магистрантов по методике А. В. Карпова

| Высокий | Средний | Низкий |
|----------------|----------------|---------------|
| 55,7% | 34,1% | 10,2% |

Таблица 4

Уровни развития рефлексивности мышления магистрантов по методике О. С. Анисимова

| Рефлексивность мышления | | | Самокритичность мышления | | | Коллективность мышления | | |
|--------------------------------|-----------------|----------------|---------------------------------|-----------------|----------------|--------------------------------|-----------------|----------------|
| высокий уровень | средний уровень | низкий уровень | высокий уровень | средний уровень | низкий уровень | высокий уровень | средний уровень | низкий уровень |
| 32,4% | 55,2 % | 12,4% | 60,6% | 35,2 % | 4,2% | 42,5% | 53,1% | 4,4% |

Таким образом, как уже отмечалось, «важнейшим условием формирования и развития рефлексии становится рефлексивная образовательная среда, которая предполагает «обеспечение преподавания психолого-педагогических дисциплин; создание на учебных занятиях рефлексивной среды, способствующей самопознанию студентами себя и своих действий; использование образовательных технологий, актуализирующих рефлексию будущих специалистов» [1, с. 8], а также применение специальных психолого-педагогических приемов ее развития» [3, с 23].

Библиографический список

1. Баженова Н. Г. Формирование рефлексивной готовности будущих психологов-педагогов к профессиональной деятельности: автореф. дисс. ...канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2006. – 24 с.
2. Вульф Б. З. Рефлексия: учить, управляя // Мир образования. – 1997. – № 1. – С. 63–65
3. Ефремкина И. Н., Королёва А. А. Методы развития учебно-профессиональной рефлексии студентов как компонента готовности к само-

образованию // Pedagogical, psychological and sociological issues of professionalization personality: materials of the II international scientific conference on February 10–11, 2016. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – P. 21–25.

4. Зеер Э. Ф., Калашникова О. В. Психологические особенности развития рефлексии педагогов. URL: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/9110/1/ii_2000_07.pdf (дата обращения 18.06.2016).
5. Зеер Э. Ф. Сыманюк Э. Э. Методологические основания профессионального развития субъекта деятельности // Известия РАО, 2005.– № 2.– С. 45–50.
6. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. – Т. 24. –№ 5. – С. 45–57.
7. Ликсина Е. В. Проблема формирования рефлексивных умений студентов в современном образовании // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – № 6 (28). – С. 108–112.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bazhenova N. G. Formirovanie refleksivnoj gotovnosti budushhih psihologov-pedagogov k professional'noj dejatel'nosti: avtoref. diss. ...kand. ped. nauk. – Magnitogorsk, 2006. – 24 s.
2. Vul'fov B. Z. Refleksija: učit', upravljaja // Mir obrazovanija. – 1997. – № 1. – S. 63–65
3. Efremkina I. N., Koroljova A. A. Metody razvitija uchebno-professional'noj refleksii studentov kak komponenta gotovnosti k samoobrazovaniju // Pedagogical, psychological and sociological issues of professionalization personality: materials of the II international scientific conference on February 10–11, 2016. – Prague : Vědecké vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – P. 21–25.
4. Zeer Je. F., Kalashnikova O. V. Psihologicheskie osobennosti razvitija refleksii pedagogov. URL: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/9110/1/ii_2000_07.pdf (data obrashhenija 18.06.2016).
5. Zeer Je. F. Symanjuk Je. Je. Metodologicheskie osnovanija professional'nogo razvitija sub#ekta dejatel'nosti // Izvestija RAO, 2005.– № 2.– S. 45–50.
6. Karpov A. V. Refleksivnost' kak psihicheskoe svojstvo i metodika ee diagnostiki // Psihologicheskij zhurnal. 2003. – T. 24. –№ 5. – S. 45–57.
7. Likšina E. V. Problema formirovanija refleksivnyh umenij studentov v sovremennom obrazovanii // XXI vek: itogi proshlogo i problemy nastojashhego pljus. – 2015. – № 6 (28). – S. 108–112.
8. Markova A. K. Psihologija professionalizma. – M. : Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond «Znanie», 1996. – 312 s.

© *Ефрекина И. Н.*, 2016

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТОВ

И. Н. Николаева

*Кандидат химических наук, доцент
Российско-Армянский (славянский) университет
г. Ереван, Армения*

CORRELATION BETWEEN PERSONALITY AND PROFESSIONAL CHARACTERISTICS STUDENTS

I. N. Nikolaeva

*Candidate of Chemical Sciences, assistant professor
Russian-Armenian (Slavic) University
Yerevan, Armenia*

Abstract. The article discusses the concept of professionalism and personality type on the classification of Holland. The author examines the relationship between personality characteristics and specialty in which students are trained. description of the results obtained, presented detailed tables with digital indicators is detailed. The experiment confirmed that the chosen profession match personal characteristics of students. The author sums up the results and make appropriate conclusions. The findings of the study results can be used in the process of career counseling students.

Keywords: professionalism; personal characteristics; personality type.

Профессионализм характеризует свойство некоторых людей выполнять свою работу на высоком уровне – систематически, эффективно и надёжно.

Понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда, это и особое мировоззрение человека. Это не просто некий высокий уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а это определённая системная организация сознания, психики человека [1].

Согласно типологии личности американского психолога Дж. Холланда различают шесть психологических типов людей: реалистичный, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предприимчивый, артистичный. Каждый тип характеризуется определёнными особенностями темперамента, характера и т. д. В связи с этим определённому психологическому типу личности соответствуют профессии, в которых человек может достичь наибольших успехов [2].

Выбор профессии и реализация себя в ней связана с психологическими особенностями личности. Занимаясь профессиональной деятельностью, молодой специа-

лист должен адаптироваться в профессиональной и социально-психологической среде. Профессиональная среда связана с тяжестью труда, нервно-эмоциональными затратами и др. Социально-психологическая адаптация связана с духовной атмосферой в коллективе, стилем руководителя и т. д. Проходя адаптацию, молодой специалист должен изменить свой стиль поведения, приобрести новые навыки, приспособиться к непривычным для него условиям. Проявить себя в новых условиях молодому специалисту может помочь изучение своих личностных качеств.

Существует много исследований, посвящённых взаимосвязи типа личности и выбора профессии. Для исследования типа личности мы выбрали следующие методики: пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрае и П. Коста), тест «Большая пятёрка» (Big five), методика 5PFQ, адаптированная А. Б. Хромовым.

Респондентами явились студенты некоторых гуманитарных (филология, лингвистика, психология, регионоведение – всего 77 человек) и естественнонаучных (физика, биология, химия – всего 23 чело-

века) направлений обучения Российско-Армянского (Славянского) университета (РАУ). Так как студенты вышеуказанных специальностей гуманитарного профиля будут работать, в основном, преподавателями и педагогами-реабилитологами, а студенты естественнонаучного направления – научными сотрудниками, то мы вы-

брали для сравнения такие личностные качества студентов, которые отражены в профессиограммах специалистов по направлению обучения «Педагог» и «Специалисты по естественным наукам».

Сравнение личностных качеств, выявленных у студентов гуманитариев с профессиограммой, приведено в таблице 1.

Таблица 1

Сопоставление личностных качеств студентов гуманитарного цикла с профессиограммой.

| № пп | Профессиональные качества | Количество студентов с высокими баллами | Количество студентов со средними баллами | Количество студентов с низкими баллами |
|----------|--|---|--|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Активность | 29 | 41 | 7 (пассивность) |
| 2 | Доминирование | 21 | 50 | 6 (подчинённость) |
| 3 | Общительность | 24 | 33 | 20 (замкнутость) |
| 4 | Развитое воображение (поиск впечатлений) | 9 | 44 | 24 (избегание впечатлений) |
| 5 | Эмпатия | 45 | 28 | 4 (непонимание других) |
| 6 | Уважение других | 43 | 33 | 1 (самоуважение) |
| 7 | Настойчивость | 33 | 38 | 6 (отсутствие настойчивости) |
| 8 | Ответственность | 36 | 34 | 7 (безответственность) |
| 9 | Самоконтроль | 26 | 39 | 12 (импульсивность) |
| 10 | Эмоциональная устойчивость | 18 | 20 | 39 (эмоциональная лабильность) |
| 11 | Креативность, любознательность | 58 | 17 | 2 (реалистичность) |
| 12 | Пластичность, приспособленность | 20 | 46 | 11 (ригидность) |

Во втором столбце таблицы приведены свойства личности из соответствующей профессиограммы. Третий столбец отражает количество студентов с высокими баллами по данному свойству, четвертый столбец – со средними баллами, а в пятом столбце приведено количество студентов с противоположными свойствами.

Из данных таблицы следует, что такие профессиональные качества, как эмпатия,

уважение к другим, креативность, ответственность у большинства студентов находятся на высоком уровне (36–58 из 77 человек, т. е. 46,75 %–75,32%, см. столбец 3 таблицы 1).

Такие профессионально важные психологические качества, как активность, доминирование, развитое воображение, настойчивость, самоконтроль и пластичность у большинства студентов находятся

на среднем уровне (38–50 из 77 человек – 49,35–64,93 %, см. столбец 4 таблицы 1).

Такие качества, которые мешают профессиональной деятельности, как пассивность, подчинённость, непонимание, отсутствие настойчивости, безответственность, импульсивность имеются у меньшинства студентов (2–12 из 77 человек – 2,6–15,58 %). См. столбец 5 таблицы 1. Однако существуют качества, которые мешают профессиональной деятельности, связанной с работой с людьми, в частности, с детьми. Это замкнутость, отсутствие воображения, ригидность, которые имеются у большего числа студентов (11–24 из 77 человек – 14,28–31,17 %), а эмоциональная лабильность присутствует у большинства (39 из 77 человек – 50,65 %). См. столбец 5 таблицы 1.

Самый тревожный фактор – это эмоциональная неустойчивость, что, скорее всего, обусловлено условиями нашей жизни. Однако, такие профессионально важные качества, как креативность, ува-

жение к другим и другие свойства помогут в будущем студентам РАУ стать достойными специалистами.

Теперь рассмотрим профессиональные качества, выявленные у студентов естественнонаучных направлений Российскойско-Армянского (Славянского) университета. Предполагается, что будущие студенты естественнонаучных направлений (общая и фармацевтическая химия, медицинская биохимия, биоинженерия и биоинформатика, физикотехническое) будут работать в различных научно-исследовательских проектах. Их профессиональная работа – это научно-исследовательские лаборатории, опытные установки, заводы. Им необходимы такие профессиональные качества, которые помогут творчески развивать новые идеи и уметь работать в технологической сфере.

Сравнение качеств, выявленных у студентов естественнонаучных направлений с профессиограммой приведено в таблице 2.

Таблица 2

Сопоставление личностных качеств студентов естественнонаучного направления с профессиограммой

| № пп | Профессиональные качества | Количество студентов с высокими баллами | Количество студентов со средними баллами | Количество студентов с низкими баллами |
|------|---|---|--|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Творческое мышление, креативность, любознательность | 13 | 10 | 0 |
| 2 | Настойчивость | 13 | 10 | 0 |
| 3 | Ответственность | 11 | 12 | 0 |
| 4 | Аккуратность | 6 | 13 | 4 |
| 5 | Богатое воображение, поиск впечатлений | 4 | 16 | 3 (избегание впечатлений) |
| 6 | Практичность | 17 | 3 | 3 (экспрессивность) |
| 7 | Предусмотрительность | 6 | 14 | 3 (беспечность) |
| 8 | Самоконтроль поведения | 8 | 13 | 2 (импульсивность) |
| 9 | Эмоциональная устойчивость | 7 | 7 | 9 (эмоциональная лабильность) |

Из данных таблицы следует, что креативность, настойчивость, практичность характерны для большинства студентов (13–17 из 23 человек – 56,5–73,9 %). Ответственность, аккуратность, богатое воображение, предусмотрительность, самоконтроль поведения находятся у большинства студентов-естественников на среднем уровне (12–16 из 23 человек – 52,17–69,6 %). Такие отрицательные качества для исполнения профессиональной деятельности, как неаккуратность, отсутствие воображения, экспрессивность, беспечность, импульсивность присутствует у небольшого количества студентов (2–4 человека из 23 человек – 8,7–17,4 %). Эмоциональная лабильность имеется у 9 из 23 студентов – 39,1 %, которая выражена у меньшей половины студентов-естественников и ниже, чем у студентов-гуманитариев.

Таким образом, можно сказать, что в целом качества, необходимые специалистам, присутствуют у студентов обоих направлений, т. е. их выбор профессий

соответствует личностным качествам. Это также совпадает с данными опроса, по которым больше 90 % опрошенных поступало на данные направления обучения целенаправленно. Единственное свойство – эмоциональная лабильность – значительно выражена у большинства студентов исследуемых направлений.

Библиографический список

1. Климов А. Е. Психология профессионала. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. – М. : «Смысл», ИЦ «Академия», 2002. – 360 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Klimov A. E. Psihologija professionala. – M. : Izd-vo «Institut prakticheskoj psihologii»; Voronezh : NPO «MODJEK», 1996. – 400 s.
2. Asmolov A. G. Psihologija lichnosti. Principy obshhepsihologicheskogo analiza. – M. : «Smysl», IC «Akademija», 2002. – 360 s.

© Николаева И. Н., 2016

УДК 159.9

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОСНОВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Ю. Н. Слепко

*Кандидат психологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского
г. Ярославль, Россия*

INFORMATION BASIS OF ACTIVITY OF THE STUDENT

Yu. N. Slepko

*Candidate of Psychological Sciences
assistant professor
Yaroslavl State Pedagogical University
named after K. D. Ushinskiy, Yaroslavl, Russia*

Abstract. In the article the discussion of the results of empirical research of the problem of forming the information base of educational activity of students enrolled in pedagogical high school. Information basis of educational activity is considered by the authors as a subsystem of the system of psychological activities implemented under the conditions of teaching and vocational training. It is seen in the context of the formation of other subsystems activity (motives, goals, programs, decision-making, educational and important qualities), allocated to a single system in system-genetic approach by V. D. Shadrikov.

Keywords: training activities; information base of educational activity; success of educational activity.

Постановка проблемы. Эффективность любого вида деятельности – игровой, учебной, профессиональной определяется специфическими особенностями сформированности и организации психологической системы деятельности. Однако, информационная основа деятельности (далее – ИОД), как один из ее компонентов, занимает особую роль в ее формировании и функционировании. Под ИОД, вслед за В. Д. Шадриковым, будем понимать «совокупность информации, характеризующей предметные и субъективные условия деятельности, и позволяющей организовать деятельность в соответствии с вектором “цель-результат”» [4; с. 65–66]. Конкретизируем идею о важности ИОД более подробно.

Во-первых, адекватность ИОД позволяет субъекту устанавливать соответствие между представлением о цели деятельности и ее результатом. Во-вторых, ее точность дает возможность выделять конкретные показатели результата, которые были запланированы на этапе постановки цели. В-третьих, полнота ИОД создает условия для учета всех сторон деятельности, необходимых для получения соответ-

ствующего цели результата. Соответственно, информация о предметных и субъективных условиях деятельности и представляет собой те сведения, которые должен учитывать человек для получения необходимого результата.

В узком смысле информацию, необходимую для реализации деятельности, можно понимать как оперирование единицами информации, необходимыми для выполнения деятельности на предметно-действенном уровне [4, с. 23]. Однако, последние исследования В. Д. Шадрикова и В. А. Мазилова по проблеме внутреннего мира человека [2; 5] позволяют выделить в ИОД два типа информации, обеспечивающих эффективность деятельности. «Когда информация, связанная с деятельностью, передается работнику другими людьми или текстом, это будет информация-значение. Когда необходимая для деятельности информация постигается самим работником, извлекается из его опыта, внутреннего мира, это будут мысли-значения. Между этими видами информации существует глубокая связь, но их не следует отождествлять» [5; с. 193]. Взаимосвязь информации-значения и мыслей-

значений еще сильнее, когда «в случае получения информации от других моделей и технических средств человек всегда переводит ее в субъективную информацию, наделяя ее своим пониманием, связывая с субъективной мотивацией и переживаниями» [5; с. 193]. Работа с информацией на этом уровне реализуется в психологическом аспекте деятельности – «как осуществление сознательной цели, проявление воли, внимания, интеллектуальных свойств и т. д.» [4; с. 24].

Учитывая, что предметом настоящего исследования является анализ формирования ИОД в период учебно-профессионального обучения студентов педагогического вуза, необходимо конкретизировать ряд моментов.

1) Информация-значение приобретает студентом на сенсорно-перцептивном уровне, когда действуют закономерности формирования сенсорно-перцептивных механизмов, с помощью которых происходит восприятие (отражение) сигналов, несущих профессионально-важную информацию [5; с. 193]. Эффективность отражения информации-значения на этом уровне определяется свойствами продуктивности психических процессов, среди которых мышление занимает особое место. Последнее, с нашей точки зрения, связано с тем, что педагогическая деятельность, являясь объектом освоения в период обучения в педагогическом вузе, требует от студента особых компетенций по решению педагогических задач. Соответственно, «в качестве показателей продуктивности мышления могут выступать количество решенных в единицу времени задач и скорость решения заданного числа задач... Качество мышления будем характеризовать в соответствии с правильностью решения поставленных задач. Показателями надежности могут служить время, затраченное на правильное решение задач, и вероятность правильного решения заданного числа задач в заданный интервал времени» [5; с. 186].

Не вдаваясь ввиду ограниченности объема настоящей публикации, в более детальные отличия педагогических задач

от задач других типов деятельности, отметим, что для описания и объяснения особенностей педагогического мышления может быть использовано понятие когнитивный стиль мыслительной деятельности [1, с. 283–284].

2) Как мы уже говорили, получаемая на сенсорно-перцептивном уровне информация переводится студентом в субъективную информацию, наделяемую своим пониманием и связываемую с субъективной мотивацией и переживаниями. Как следствие, информация «перемещается» на когнитивный уровень ИОД, где устанавливается ее функциональная значимость, ценность для выполняемой деятельности. И опять же, учитывая, что педагогическая деятельность обладает существенной спецификой в сравнении с другими типами деятельности, можно предполагать, что качественная характеристика субъективной информации будет относиться к принятию студентами себя и других, отношению к себе как будущему педагогу, восприятию значимости для собственной деятельности оценок других (учеников, родителей, администрации и др.) и пр. Соответственно, эта сторона информации может быть отражена в особенностях самоотношения как проявления отношения к себе, ожиданий отношения других, готовности конкретных действий в отношении к себе.

Учитывая вышеизложенное, в настоящем исследовании были поставлены следующие задачи. 1) Изучить процесс формирования ИОД студентов педагогического вуза на сенсорно-перцептивном уровне, где деятельность мышления занимает ведущую роль в решении познавательных задач. 2) Изучить формирование ИОД на когнитивном уровне, проявляющемся в изменениях субъективной информации. 3) Охарактеризовать особенности взаимодействия процессов формирования ИОД на двух рассматриваемых уровнях в период учебно-профессионального обучения студента педагогического вуза.

Программа и методы исследования. В качестве выборки исследования высту-

пили студенты педагогического вуза (n=118), обучающиеся по профилю «Начальное образование». С целью решения поставленных задач были использованы следующие методы и методики.

1) Для изучения особенностей формирования ИОД на сенсорно-перцептивном уровне нами был использован тест Дж. Когана «Сравнение похожих рисунков» [6; 7], позволяющий оценить степень выраженности крайних проявлений когнитивного стиля «Импульсивность – рефлексивность». Данный стиль характеризует скорость принятия решений человеком в ситуациях необходимости выбора правильного варианта. При этом различия между разными типами людей проявляются не только в скорости, но и в качестве аналитической деятельности в ситуации принятия решений [1, с. 284].

2) Для изучения особенностей формирования ИОД на когнитивном уровне нами был использован «Опросник самоотношения» В. В. Столина, С. Р. Панталева [3]. Результаты его использования позволяют охарактеризовать три уровня самоотношения, отличающихся по степени обобщенности: 1) глобальное самоотношение; 2) самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе; 3) уровень конкретных дей-

ствий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я» [3].

3) С целью изучения успешности учебной деятельности были использованы результаты академической успеваемости (далее – АУ), а также результаты экспертной оценки сформированности компонента психологической системы деятельности – информационная основа учебной деятельности. В качестве экспертов выступили преподаватели, постоянно работающие со студентами. Далее перейдем к анализу полученных результатов.

Анализ результатов исследования.

1. Формирование ИОД на сенсорно-перцептивном уровне. С нашей точки зрения ИОД на сенсорно-перцептивном уровне может быть рассмотрена как способы работы с информацией, поступающей студенту из внешних источников. К последним можно отнести поступление информации от преподавателей, других студентов, других источников (разные типы литературы и пр.). Соответственно, определяя в качестве способа работы с информацией стиль когнитивной деятельности, мы можем рассмотреть последний в векторе рефлексивного - импульсивного отражение поступающей информации. Представленные в таблице 1 и на рисунке 1 результаты исследования формирования этого когнитивного стиля позволяют выделить ряд важных моментов.

Таблица 1

Динамика формирования когнитивного стиля «рефлексивность-импульсивность»

| курс обучения | Mx* | СКО | Cv |
|---------------|-------|--------|-------|
| 1 курс | 106,2 | 6,059 | 5,70 |
| 2 курс | 102,1 | 14,413 | 14,12 |
| 3 курс | 97,8 | 14,425 | 14,75 |
| 4 курс | 94,6 | 15,077 | 15,93 |

Примечание. Здесь и далее: Mx - среднее арифметическое; СКО - среднеквадратическое отклонение; Cv - коэффициент вариации.

* - показатель рассчитан как разница между числом ошибок в тесте и временем выполнения заданий. С целью перевода данных из отрицательной шкалы в положительную данные стандартизировались (z-преобразования данных) и далее переводились в шкалу со средним значением = 100 баллов и сигмой = 15.

Во-первых, динамика формирования когнитивного стиля характеризуется постепенным переходом от импульсивности к рефлексивности решения задач в течение каждого курса обучения. Оценивая различия между курсами, мы установили, что в течение каждого года обучения изменения носят количественный характер

(различия между курсами статистически не достоверны – $p > 0,05$). Качественные, закономерные изменения происходят только после второго курса обучения, когда различия между импульсивностью и рефлексивностью становятся статистически достоверны на высоком уровне значимости – $p \leq 0,001$.

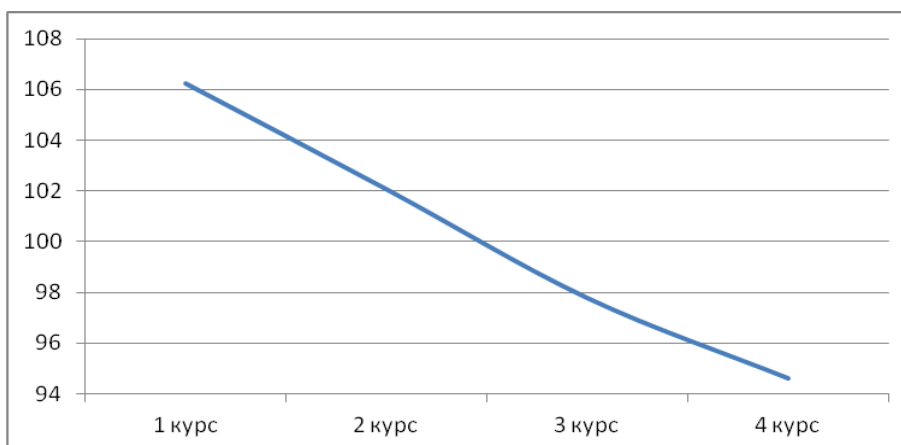


Рисунок 1. Динамика формирования когнитивного стиля «рефлексивность-импульсивность»

Во-вторых, качественный характер изменений способа работы с информацией на втором курсе приводит к изменению связи этого способа с успешностью деятельности (АУ). Если на первом курсе обучения различия в успеваемости между «рефлексивными» и «импульсивными» студентами не носили статистически значимого характера, то уже на втором и третьем курсах более успешными становятся студенты с преобладанием рефлексивного когнитивного стиля (на 2 курсе достоверность различий $p \leq 0,05$, на 3 – $p \leq 0,01$). Рост достоверности различий и показателя критерия Т-Вилкоксона со второго по третий курсы говорит о повышении значимости рефлексивности в обеспечении успешности учебной деятельности. Далее на 4 курсе различия перестают иметь ха-

актер достоверности, что может свидетельствовать как о адаптации импульсивных студентов к решению задач именно таким способом, так и о снижении успешности обучения рефлексивных студентов.

В-третьих, во взаимосвязи когнитивного стиля и успешности деятельности скорее верна идея о том, что именно выработка индивидуального способа работы с информацией импульсивных студентов является условием успешности обучения. Об этом может свидетельствовать анализ корреляционного отношения между данными показателями, результаты которого представлены в таблице 2. Мы видим, что в течение всего периода обучения именно уровень сформированности когнитивного стиля определяет успешность обучения, а не наоборот.

Таблица 2

**Оценка взаимовлияния когнитивного стиля «рефлексивность-импульсивность»
и успешности учебной деятельности¹**

| КС «Р-И» | 1 курс | | 2 курс | | 3 курс | | 4 курс | | АУ (y) |
|----------|---------------------|---------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-----------|
| | $x \rightarrow y^2$ | $y \rightarrow x^3$ | $x \rightarrow y$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | |
| | 0,77 | 0,48 | 0,99 | 0,65 | 0,77 | 0,68 | 0,96 | 0,76 | |

Примечание.

¹ - средством оценки влияния является методика расчета корреляционного отношения - η ;

² - влияние $x \rightarrow y$ - оценка влияния сформированности когнитивного стиля на АУ;

³ - влияние $y \rightarrow x$ - оценка влияния АУ на сформированность когнитивного стиля;

* и **выделение** - отмечено преимущественное влияние когнитивного стиля на АУ, и наоборот.

На наш взгляд здесь нет противоречия между тем, что, с одной стороны, чем старше курс, тем более рефлексивными становятся студенты, а с другой, что на каждом курсе именно когнитивный стиль определяет успешность деятельности. Условия деятельности на каждом курсе остаются неизменными для всех студентов. Вопрос в том, как эти условия принимаются самими студентами, т.е. как последние работают с информацией. Поэтому именно способы мыслительной деятельности определяют успешность деятельности, а не наоборот. На наш взгляд, это еще раз подтверждает высказанную выше идею В. Д. Шадрикова о том, что «в случае получения информации от других моделей и технических средств человек всегда переводит ее в субъективную информацию, наделяя ее своим пониманием, связывая с субъективной мотивацией и переживаниями» [5; с. 193].

Соответственно, проблема заключается не только в том, как студент работает с информацией (рефлексивно-импульсивно), но и в том, как происходит перевод ее на субъективный уровень, как происходит ее связь с внутренним миром. К анализу последнего перейдем далее.

II. Формирование ИОД на когнитивном уровне. Выбрав в качестве показателя формирования ИОД на когнитивном уровне самоотношение, под последним мы подразумеваем наличие трех уровней отношения студента к себе. 1) «Интегральное чувство «за» или «против» собственно «Я» (интегральное самоотношение); 2) дифференцированное отношение к себе в форме уважения, симпатии, интереса и ожидание отношения к себе других; 3) готовность относиться к себе определенным образом и использовать это отношение в поведении и деятельности [3]. Результаты исследования формирования самоотношения, представленные в таблице 3, позволяют выделить следующие важные моменты.

Во-первых, интегральный показатель самоотношения (S) на протяжении всего периода обучения остается практически неизменным. Различия между 1 и 2–4 курсами статистически недостоверны. Это позволяет предположить, что резких, кардинальных изменений в понимании себя за время обучения в вузе не происходит. Изменения касаются отдельных сторон отношения к себе, что и отразилось в полученных результатах.

Формирование самооотношения в период обучения в вузе

| | 1 курс | | 2 курс | | 3 курс | | 4 курс | |
|-----|--------|----|--------|----|--------|----|--------|----|
| | Mx | Cv | Mx | Cv | Mx | Cv | Mx | Cv |
| S | 90 | 6 | 91 | 6 | 91 | 5 | 91 | 5 |
| I | 77 | 12 | 76 | 19 | 80 | 14 | 82 | 11 |
| II | 80 | 12 | 81 | 14 | 71 | 21 | 84 | 14 |
| III | 56 | 20 | 54 | 26 | 59 | 17 | 51 | 18 |
| IV | 90 | 11 | 82 | 22 | 90 | 14 | 90 | 16 |
| 1 | 73 | 20 | 76 | 23 | 71 | 18 | 84 | 11 |
| 2 | 79 | 22 | 76 | 27 | 76 | 19 | 65 | 23 |
| 3 | 81 | 16 | 78 | 21 | 79 | 20 | 82 | 19 |
| 4 | 77 | 13 | 72 | 17 | 79 | 11 | 75 | 17 |
| 5 | 51 | 28 | 62 | 33 | 58 | 37 | 56 | 41 |
| 6 | 87 | 16 | 86 | 17 | 88 | 16 | 90 | 16 |
| 7 | 71 | 24 | 68 | 28 | 76 | 22 | 71 | 20 |

Примечание. Здесь и далее: S – интегральное чувство «за» или «против» «Я»; I – самоуважение; II – аутосимпатия; III – ожидаемое отношение от других; IV – самоинтерес; 1 – самоуверенность; 2 – отношение других; 3 – самопринятие; 4 – саморуководство, самопоследовательность; 5 – самообвинение; 6 – самоинтерес; 7 – самопонимание.

Во-вторых, в динамике формирования компонентов самооотношения можно выделить три тенденции, связанные с периодом обучения в вузе.

1) *циклическостью* формирования характеризуются *ожидаемое отношение других* (спад на 2 курсе, рост на 3, спад на 4), *самопоследовательность* (спад на 2, рост на 3 и 4 курсах), *самообвинение* (рост на 2, спад на 3 и 4 курсах).

2) *позитивным развитием* (ростом) характеризуются *самоуважением* (качественный рост со 2 курса до конца обучения), *самоинтерес* (качественный рост со 2 курса до конца обучения) и *самоуверенность* (качественный рост с 3 курса до конца обучения).

3) *спадом в течение трех лет обучения* характеризуются *аутосимпатия* (резкий рост на 4 курсе) и *восприятие отношения других* (продолжение качественного спада на 4 курсе).

Объяснение полученного результата является, ввиду ограниченности объема, задачей другой статьи. Однако, особый интерес вызывают результаты анализа корреляционного отношения компонентов самооотношения и успешности учебной деятельности. В таблице 4 мы видим, что в течение всего периода обучения (за редким исключением на третьем курсе) успешность обучения влияет на глобальное, на дифференцированное, на выраженное на уровне действий отношение студента к себе.

Таблица 4

**Оценка взаимовлияния компонентов самооотношения
и успешности учебной деятельности**

| Компоненты самоотношения | 1 курс | | 2 курс | | 3 курс | | 4 курс | | АУ (y) |
|-----------------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-----------|
| | $x \rightarrow y^1$ | $y \rightarrow x^2$ | $x \rightarrow y$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | $y \rightarrow x$ | |
| S | 0,44 | 0,43 | 0,65 | 0,81 | 0,51 | 0,58 | 0,49 | 0,61 | |
| I | 0,36 | 0,65 | 0,78 | 0,80 | 0,48 | 0,39 | 0,38 | 0,76 | |
| II | 0,43 | 0,54 | 0,59 | 0,96 | 0,38 | 0,58 | 0,69 | 0,76 | |
| III | 0,25 | 0,28 | 0,28 | 0,69 | 0,37 | 0,57 | 0,49 | 0,68 | |
| IV | 0,24 | 0,55 | 0,38 | 0,71 | 0,24 | 0,63 | 0,38 | 0,47 | |
| 1 | 0,23 | 0,53 | 0,27 | 0,72 | 0,41 | 0,39 | 0,43 | 0,66 | |
| 2 | 0,14 | 0,55 | 0,44 | 0,93 | 0,41 | 0,51 | 0,51 | 0,58 | |
| 3 | 0,28 | 0,53 | 0,27 | 0,60 | 0,43 | 0,25 | 0,27 | 0,49 | |
| 4 | 0,13 | 0,46 | 0,61 | 0,82 | 0,34 | 0,64 | 0,32 | 0,75 | |
| 5 | 0,24 | 0,43 | 0,69 | 0,85 | 0,35 | 0,60 | 0,42 | 0,85 | |
| 6 | 0,27 | 0,58 | 0,17 | 0,83 | 0,40 | 0,65 | 0,49 | 0,60 | |
| 7 | 0,27 | 0,47 | 0,42 | 0,55 | 0,45 | 0,41 | 0,57 | 0,79 | |

Примечание.

¹ - влияние $x \rightarrow y$ - оценка влияния сформированности самооотношения на АУ;

² - влияние $y \rightarrow x$ - оценка влияния АУ на сформированность самооотношения;

* и **выделение** - отмечено преимущественное влияние самооотношения на АУ, и наоборот.

Таким образом, возникает проблема. На сенсорно-перцептивном уровне способности работы с информацией (когнитивный стиль) определяют успешность учебной деятельности (таблица 2), тогда как на когнитивном уровне успешность деятельности определяет отношение студента к себе. То есть, переход информации из объективной в субъективную сопровождается тем, что на субъективном уровне успешность деятельности определяет понимание и связывание информации с субъективной мотивацией и переживаниями. Здесь проблема заключается в необходимости понимания того, каков механизм перехода от влияния субъекта на успешность деятельности (когнитивного стиля на академическую успеваемость) к влиянию успешности деятельности на субъекта (академической успеваемости на понимание информации). Мы можем предполо-

жить, что лишь анализ деятельности как системы, включающей мотивы, цели и др. компоненты, позволит понять этот механизм.

Резюме. Поводя итоги краткого анализа процесса формирования ИОД в период обучения в вузе, необходимо сформулировать ряд выводов.

1) Было установлено, что процесс формирования ИОД на сенсорно-перцептивном уровне характеризуется последовательным ростом значимости рефлексивности в обеспечении успешности учебной деятельности студентов.

2) Формирование ИОД на когнитивном уровне сопровождается разнонаправленными тенденциями, связанными как с курсом обучения студента, так и с ростом или спадом успешности его деятельности. Изменение отношения к себе характеризуется ростом, спадом, стагнацией на разных кур-

сах обучения, и зависит, прежде всего, от успешности учебной деятельности.

3) Полученные результаты позволили сформулировать проблемный вопрос о том, как происходит переход информации из объективного (сенсорно-перцептивного) на субъективный (когнитивный) уровень. Решение вопроса может быть связано со следующими возможными направлениями дальнейшего исследования проблемы. Во-первых, рассмотрение полученных результатов в связи с особенностями формирования других компонентов психологической системы учебной деятельности (мотивы, цели, программа, принятие решений, учебно-важные качества). Во-вторых, расширение объекта исследования (ИОД) за счет анализа других когнитивных стилей (например, «полезависимость – полнезависимость», «ригидный – гибкий познавательный контроль», «конкретная – абстрактная концептуализация» и др.). В-третьих, включение в анализ процесса формирования ИОД определение роли других психических функций (ощущения, восприятия, памяти, представления, воображения, внимания) и разных свойств их продуктивности.

Библиографический список

1. Когнитивная психология / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
2. Мазилев В. А., Слепко Ю. Н. Новые перспективы психологии деятельности // Вопросы психологии. – 2015. – № 1. – С. 162–163.
3. Столин В. В., Пантеев С. Р. Опросник самоотношения // Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. – М. : Изд-во Московского университета, 1988. – С. 123–130.

4. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / Репр. воспр. текста издания 1982 г. – М. : Логос, 2007. – 192 с.
5. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 464 с.
6. Carretero-Dios, H. Role of the Matching Familiar Figures Test-20 in the Analysis of Theoretical Validity of the Reflection-Impulsivity: A Study with Personality / H. Carretero-Dios, M. De los Santos-Roig, G. Buela-Casal // International Journal of Psychological Research. – 2009. – № 2(1). – P. 6–15.
7. Kagan J. Matching Familiar Figures Test. – Cambridge : Harvard University, 1965.

Bibliograficheskiy spisok

1. Kognitivnaja psihologija / pod red. V. N. Druzhinina, D. V. Ushakova. – M. : PER SJE, 2002. – 480 s.
2. Mazilov V. A., Slepko Ju. N. Novye perspektivy psihologii dejatel'nosti // Voprosy psihologii. – 2015. – № 1. – S. 162–163.
3. Stolin V. V., Pantileev S. R. Oprosnik samoотношения // Praktikum po psihodiagnostike. Psihodiagnosticheskie materialy. – M. : Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1988. – S. 123–130.
4. Shadrikov V. D. Problemy sistemogenezа professional'noj dejatel'nosti / Repr. vospr. teksta izdaniya 1982 g. – M. : Logos, 2007. – 192 s.
5. Shadrikov V. D. Psihologija dejatel'nosti cheloveka. – M. : Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2013. – 464 s.
6. Carretero-Dios, H. Role of the Matching Familiar Figures Test-20 in the Analysis of Theoretical Validity of the Reflection-Impulsivity: A Study with Personality / H. Carretero-Dios, M. De los Santos-Roig, G. Buela-Casal // International Journal of Psychological Research. – 2009. – № 2(1). – P. 6–15.
7. Kagan J. Matching Familiar Figures Test. – Cambridge : Harvard University, 1965.

© Слепко Ю. Н. 2016



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2016 ГОДУ**

| Дата | Название |
|------------------------|--|
| 10–11 сентября 2016 г. | Проблемы современного образования |
| 15–16 сентября 2016 г. | Новые подходы в экономике и управлении |
| 20–21 сентября 2016 г. | Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы |
| 25–26 сентября 2016 г. | Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения |
| 28–29 сентября 2016 г. | Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации |
| 1–2 октября 2016 г. | Иностранный язык в системе среднего и высшего образования |
| 5–6 октября 2016 г. | Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований |
| 10–11 октября 2016 г. | Актуальные проблемы связей с общественностью |
| 12–13 октября 2016 г. | Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития |
| 13–14 октября 2016 г. | Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях |
| 15–16 октября 2016 г. | Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия |
| 17–18 октября 2016 г. | Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации |
| 20–21 октября 2016 г. | Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования |
| 25–26 октября 2016 г. | Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов |
| 28–29 октября 2016 г. | Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции |
| 1–2 ноября 2016 г. | Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия |
| 3–4 ноября 2016 г. | Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования. |
| 5–6 ноября 2016 г. | Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы |
| 7–8 ноября 2016 г. | Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления |
| 10–11 ноября 2016 г. | Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе |
| 15–16 ноября 2016 г. | Проблемы развития личности: многообразие подходов |
| 20–21 ноября 2016 г. | Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования |
| 25–26 ноября 2016 г. | История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему |
| 1–2 декабря 2016 г. | Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях |
| 3–4 декабря 2016 г. | Проблемы и перспективы развития экономики и управления |
| 5–6 декабря 2016 г. | Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук |

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

| Название | Профиль | Периодичность | Наукометрические базы | Импакт-фактор |
|--|------------------------|-------------------------------|--|---|
| Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» | Социально-гуманитарный | Март, июнь, сентябрь, декабрь | <ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor | <ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor за 2015 г. – 1,041, • Scientific Indexin Services за 2015 г. – 1,09, • General Impact Factor за 2015 г. – 2,1825, • Scientific Journal Impact Factor (Индия) за 2015 г. – 4,22, • Research Bible за 2015 г. – 0,781, • РИНЦ за 2014 г. – 0,312. |
| Чешский научный журнал «Paradigmata poznání» | Мультидисциплинарный | Февраль, май, август, ноябрь | <ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия) | <ul style="list-style-type: none"> • General Impact Factor за 2015 г. – 1,5947, • Scientific Journal Impact Factor (Индия) за 2015 г. – 4,061. |
| Чешский научный журнал «Ekonomické trendy» | Экономический | Март, июнь, сентябрь, декабрь | <ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай) | |
| Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika» | Педагогический | Февраль, май, август, ноябрь | <ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай) | |
| Чешский научный журнал «Akademická psychologie» | Психологический | Март, июнь, сентябрь, декабрь | <ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай) | |
| Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka» | Социологический | Февраль, май, август, ноябрь | <ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай) | |
| Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti» | Филологический | Февраль, май, август, ноябрь | <ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай) | |

**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 «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок).
- Изготовление оригинал-макета.
- Дизайн обложки.
- Печать тиража в типографии.

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 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.

**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations;
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors).
- Making an artwork.
- Cover design.
- Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
- sending books to the author by the post.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

AKADEMICKÁ PSYCHOLOGIE

Vědecký a praktický časopis

№ 2, 2016

Čtvrtletní

Šéfredaktor – **Valeriy M. Miniyarov**
Zástupce šéfredaktora – **Ilona G. Dorošina**

Názory vyjádřené v této publikaci jsou názory autora
a nemusí nutně odrážet stanovisko vydavatele.
Autoři odpovídají za správnost publikovaných textů – fakta, čísla, citace,
statistiky, vlastní jména a další informace.

Opinions expressed in this publication are those of the authors
and do not necessarily reflect the opinion of the publisher.
Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures,
quotations, statistics, proper names and other information.

Redaktorka – I. G. Balašova
Korektura – Ž. V. Kuznecova
Produkce – G. A. Kulakova

Podepsáno v tisku 30.06.2016. 60×84/8 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavatelství 6,8
100 kopií.

VYDAVATEL:

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
IČO 29133947
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosphere.com>,
e-mail: sociosfera@seznam.cz