



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»  
Russian-Armenian (Slavic) State University  
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami  
Branch of the Military Academy of Communications in Krasnodar  
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work  
Samara State Social and Pedagogical University  
Penza State Technological University

## **PSYCHOLOGY OF THE 21ST CENTURY: THEORY, PRACTICE, PROSPECT**

Materials of the VII international scientific conference  
on February 15–16, 2017

Prague  
2017

**Psychology of the 21st century: theory, practice, prospect** :materials of the VIIinternational scientific conference on February 15–16, 2017. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 123 p. – ISBN 978-80-7526-173-1

#### **ORGANISING COMMITTEE:**

**Garnik V. Akopov**, doctor of psychological science, professor of Volga State Socio-humanitarian Academy.

**Asya S. Berberyan**, doctor of psychological sciences, professor, head of the psychology department at Russian-Armenian (Slavic) State University.

**Dilnoz I. Ruzieva**, doctor of pedagogical sciences, professor of Tashkent State Pedagogical University named after Nizami.

**Lyudmila V. Kotenko**, doctor of pedagogical sciences, professor, senior researcher at the Military Academy of Communications, branch in Krasnodar.

**Victor G. Galushko**, candidate of philosophical sciences, assistant professor, head of department of philosophy, cultural studies and foreign languages at St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work.

**Diana V. Efimova**, candidate of psychological sciences, assistant professor of Penza State Technological University.

**Iлона G. Doroshina**, candidate of psychological sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

*Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.*

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines psychology of the 21st century. Some articles deal with Actual topics of general psychology. A number of articles are covered personality as an object of modern psychological research. Some articles are devoted to the principles, criteria and methods of psychology. Authors are also interested in features of interaction and relationships in social groups.

**UDC 159.9**

**ISBN 978-80-7526-173-1**

*The edition is included into Russian Science Citation Index.*

© Vědecko vydavatelské centrum  
«Sociosféra-CZ», 2017.  
© Group of authors, 2017.

# CONTENTS



## I. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ISSUES OF THE MAIN AREAS OF PSYCHOLOGY

**Hudoyberdiyev E. A.**

Psixologiyaning tibbiyot bilan bog'liqlik asoslari .....7

## II. ACTUAL TOPICS OF GENERAL PSYCHOLOGY

**Рустамов И. Х., Рустамова Н. Х.**

Инсондаги юксак кўрсаткичлар жараёни .....9

**Рахмонова Ё. Р., Очилов А. А.**

Психология фанида сезги назариялари ..... 11

**Шамсиева Э. Р.**

Қобилият ва талантларнинг табиий шартлари ..... 13

## III. PERSONALITY AS AN OBJECT OF MODERN PSYCHOLOGICAL RESEARCH

**Гуров А. В.**

Результаты эффективности психологического консультирования  
в работе с психологическими механизмами защиты у студентов ..... 16

**Минияров В. М., Гуров А. В.**

Выраженность психологических механизмов защиты  
в различных психических состояниях ..... 20

**Михайлец М. М.**

Девушки 21 века: новый уровень свободы  
или пугающая вседозволенность? ..... 26

**Ермоленко П. И.**

Сравнение мужчин и женщин в проективной методике  
«Рисунок несуществующего животного» и в тесте Басса-Дарки  
на агрессию ..... 30

**Султанова Р. М., Гаязова Г. А., Рыбаков Д. Г., Рыбакова Е. В.**

Клиника одиночества. Доктор Джекилл и мистер Хаус? ..... 33

#### **IV. THE PRINCIPLES, CRITERIA AND METHODS OF PSYCHOLOGY**

<b>Калугина Н. Н.</b> Работа со сказкой как средство формирования коммуникативной компетенции младших школьников .....	35
<b>Мусаелян Е. Н., Воронова А. М.</b> Самоопределение как психологическое развитие молодежи.....	38
<b>Нурмаматова С. Қ.</b> Соғлом муҳит – соғлом авлод .....	42
<b>Рахмонова Ё. Р., Ҳамдамов Ж. Қ., Мирвосидов М. М., Асқаров Н. А.</b> Илк ўспиринлик ёшида шахсинг камол топиши.....	44

#### **V. FEATURES OF INTERACTION AND RELATIONSHIPS IN SOCIAL GROUPS**

<b>Галбацев С. М.</b> Межнациональная конкуренция и политическое развитие (на примере Республики Дагестан) .....	47
<b>Ионова М. С., Сураева А. Н.</b> Особенности проявления лидерских качеств у старшеклассников с разным социометрическим статусом .....	49
<b>Курбанова Д. Р.</b> Шахслар орасидаги фаол мулоқот .....	53
<b>Рустамов А. Э., Рустамова С. Ш.</b> Инсонлар даврасида шахслараро муносабатлар.....	55

#### **VI. TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY**

<b>Карелина И. О.</b> О понимании эмоций по схематическим изображениям лицевой экспрессии детьми младшего дошкольного возраста .....	58
<b>Карелина И. О.</b> Возможности осознания эмоциональных состояний детьми 3 лет .....	62
<b>Спирина Т. П., Глебов П. А.</b> Способы интерпретации учебного материала .....	66
<b>Исканджанова Ф. К., Фуломитдинов С. Н.</b> Қобилият тузилиши .....	74

<b>Йулдашова Д. Й.</b> Дикқат етишмаслиги ва гиперактив синдромли ўқувчилар психокоррекциясининг ўзига хос жиҳатлари.....	77
<b>Ниёзова М. Б.</b> Ўқувчиларда дикқат етишмаслиги ва гиперактивлик синдроми психодиагностикаси масалалари .....	80
<b>Тўримуратова З. Б.</b> Тўғри тарбияни қўллаш соғлом авлод гарови.....	82
<b>Сайдуллаева М. А.</b> Илм-маърифат йулбошчиси.....	84

## VII. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FAMILY INTERACTION

<b>Igebaeva F. A.</b> On the interaction of natural and mechanical movement of the population .....	88
<b>Симатова О. Б.</b> Взаимодействие семьи и школы как необходимое условие эффективной превенции аддиктивного поведения подростков .....	90
<b>Техты В. В.</b> Семья как институт социализации и воспитания .....	98
<b>Фролова Е. В., Калиниченко С. А.</b> Теоретические аспекты профилактики потребления психоактивных веществ младшими школьниками.....	102
<b>Чирикина Е. С.</b> Готовность молодых людей к брачно-семейным отношениям.....	104
<b>Шишкина К. И., Навроцкая Е. В.</b> Психологическое консультирование, как основное направление работы педагога-психолога по профилактике конфликтов между родителями и детьми младшего школьного возраста .....	110

## VIII. ADVANCED TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION AND PSYCHOTHERAPY

<b>Волгина Т. Л.</b> Расстройства поведения у детей и подростков в практике психиатра, психотерапевта, психолога .....	114
--	-----

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» в 2017 году .....	118
Информация о научных журналах .....	120
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum«Sociosféra-CZ» .....	121
Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» .....	122



# I. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ISSUES OF THE MAIN AREAS OF PSYCHOLOGY



## PSIXOLOGIYANING TIBBIYOT BILAN BOG'LIQLIK ASOSLARI

E. A. Hudoyberdiyev

*Mutaxassis*  
*Toshkent tibbiyot akademiyasi,*  
*Toshkent, Ozbekiston*

---

**Summary.** This article presents the information about the bases of psychology which were taken from the experiments of famous scientists in the world. It is necessary to note that division of psychiatric functions between the right and left cerebral hemispheres has been studied comprehensively. Psychological processes do not represent internal physiologic processes but the features of external objects.

**Keywords:** the basis; psychology; psychiatric activity; body function; hemisphere; central nervous system; conditioned reflex.

---

Psixologiyaning asoslari to'g'risida fikr yuritilganda, eng avvalo, u miyaning hususiyati ekanligini ta'kidlash joiz. Bilish jarayonlari to'g'risida gap ketganda, albatta sezgi, fikr, ong kabilar maxsus ravishda tashkil topgan materiyaning oliy maxsuli ekanligini uqtirish maqsadga muvofiq. Organizmning psixik faoliyati tananing ko'p miqdordagi a'zolarining yordami bilan ishga tushadi. A'zolarining ba'zi birlari taassurotlarni qabul qilsa, boshqalari ularni signallarga aylantiradi, xatti-harakatlarning rejasini tuzadi hamda uning amalga oshirishini nazorat qiladi. Shuningdek ularning bir guruhi xatti-harakatga kuch - quvvat, g'ayrat shijoat baxsh etadi, yana bir turi mushaklarni, paylarni harakatlantiradi. Mana shunday murakkab funksiyaning yig'indisi (majmuasi) organizmning tashqi muhitga moslashuvini, unga muvofiqlashuvini hayotiy vazifalar ijro etilishining bajarilishini ta'minlaydi. Organik olamning mikroorganizmining to'insonga qadar bir necha o'n million yil davom etgan evolyutsiyasi davomida xatti-harakatlarning, xulq atvorning fiziologik mexanizmlari uzluksiz ravishda murakkablashib tabaqalanib, buning oqibatda organizm muhitning o'zgarishlariga tez reaksiya qiluvchan, moslashuvchan xususyat kasb etib borgan. Jumladan bir xujayrali amyobaning hayot kechirishi uning ozuqa qidirish imkoniyati, o'z hayotini muxofaza qilish qobiliyati muayyan darajada cheklangandir. Undagi yolg'iz xujayraning o'zi ham sezuvchi, ham harakatlanuvchi, ham ovqat xazm qiluvchi vazifalarni ijro etadi. Murakkab tuzilishga ega bo'lgan hayvonlarda a'zolarining ixtisoslashuvi ozuqani ko'rish, uni farqlash, xavf - xatarni tez sezish, aniq mo'ljal olish imkoniyatini beradi. Ixtisoslashuvning asosiy funksiyasi signallarni idrok qilishdan iborat xujayralarning vujudga kelishida o'z aksini topadi. Mazkur xujayralar retseptor

deb nomlanmish xujayralar turkumini yuzaga keltiradi. Xujayralarning boshqalari mushak to`qimalari ishini bezlarning shira ajratishini nazorat qiladi. Bunday xujayralar effektorlar deyiladi. Ixtisoslashuv a`zolari hamda funksiyalarni bir-biridan ajratadi. Organizmning asosiy boshqaruv imkoniyati yaxlit narsa sifatida harakat qiladigan markaziy nerv sistemasi vositasi bilan erishiladi.

Nerv sistemasining asosiy unsurlari nerv hujayralari (neyronlar) hisoblanib, ularning funksiyasi qo`zg`atishdir. Neyron xujayra tanachasidan, dendritdan, aksondan tashkil topadi. Markaziy nerv sistemasi bosh miya va orqa miyadan iborat.

Hozirgi zamon fanining ko`rsatishicha, orqa miya va miya naychasi reflector faolyatining tug`ma (shartsiz reflekslar) hisoblangan shakllarini amalga oshiradi, katta yarim sharlarning qobig`i esa hayotda orttirilgan, psixika yordami bilan boshqariladigan xulq-atvor shakllarining organi sanaladi.

Miya katta yarim sharlari faolyatining umumiy qonunlari I. P. Pavlov tomonidan kashf etilgan. Hozirgi zamon fiziologiyasi ma`lumotiga qaraganda, miyada hosil bo`ladigan to`lqinlar turli chastotadagi elektromagnit tebranishlariga o`xshab ketadi. Miyada elektroensefalogramma ko`rinishidagi kuchaytirgich yordamida yozib olish mumkin bo`lgan elektr toklari paydo bo`lishining kashf etilishi muhim ahamiyatga ega. Chunki kosmonavt miyasining biotoklari yozuvi uning markaziy nerv sistemasida yuz beradigan o`zgarishlar ko`rsatgichi bo`lib xizmat qiladi.

Odamning psixik hayotida katta yarim sharlar qobig`i sirtining peshona qismlari alohida ro`l o`ynaydi. Psixik funksiyalar muayyan tarzda chap va o`ng yarim sharlar o`rtasida taqsimlanishi chuqur o`rganilgan. Ma`lumki, psixikaning mazmuni tirik mavjudot o`zaro munosabatda bo`ladigan tashqi olam bilan belgilanadi, shuning uchun tashqi olam inson miyasi uchun shunchaki oddiy biologik muhit emas balki odamlar tomonidan ularning ijtimoiy-tarixiy taraqqiyot davomida yaratilgan xodisalar olami hamdir.

Psixik va nerv-fiziologik jarayonlarning o`zaro munosabati masalasi murakkab muammolardan hisoblanadi. Psixikaning o`ziga xos xususiyatlari nerv-fiziologik xususiyatlardan qanday muhim belgilari bilan farqlanishini aniqlash katta ahamiyatga ega. Agarda mazkur o`ziga xoslik mavjud bo`lmaganda edi, u holda psixologiya mustaqil bilim sohasi sifatida tadqiq etilishi ham mumkin emas edi. Psixik jarayonlar o`zida ichki fiziologik jarayonlarning emas, balki tashqi ob`ektlarning tavsifini mujassamlashtiradi.

### **Bibliografik ro`yxat**

1. Karimov I.A. «Barkamol avlod – O`zbekiston taraqqiyotining poydevori». T., 1997, 64 b.
2. Годфруа. Что такое психология: В 2-х т. Т.1. Пер. с франц. М., Мир, 1992. -496 с.
3. G`oziyev E.G. Umumiy psixologiya. Toshkent. 2002.1-2 kitob.
4. G`oziyev E.G. Muomala psixologiyasi. T-2001.
5. Nemov R.S. «Psixologiya».1-kitob. 2003



## II. ACTUAL TOPICS OF GENERAL PSYCHOLOGY



### ИНСОНДАГИ ЮКСАК КЎРСАТКИЧЛАР ЖАРАЁНИ

И. Х. Рустамов  
Н. Х. Рустамова

*мутахассислар  
Тошкент Тиббиёт Академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This article deals with the process of high indexes of people. Abilities of people are a complex of qualities. One can achieve the success by their ability and possibilities. Everyone has got abilities in any directions.

**Keywords:** activity; ability; psychological feature; success; advantage; possibility; quality.

---

Шахс эгаллаши шарт ҳисобланган фаолият, у *хох* таълим, *хох* меҳнат, *хох* ўйин, *хох* спорт бўлишидан қатъи назар, унинг билиш жараёнларига, ақлий хислатларига, хиссий-иродавий жабҳаларига, сенсомотор соҳасига, характерологик хусусиятларига муайян талаблар кўяди ва уларнинг ҳамкорликдаги саъй-ҳаракати туфайли муваффақиятларга эришилади. Психологик маълумотларга қараганда, инсондаги юксак кўрсаткичга эришган сифат харчанд устуворликка эга бўлмасин, у талабларни қондириш имкониятига эга бўлмайди. Айрим ҳолларда алоҳида намоён бўлган психик хусусият (хислат) фаолиятининг юксак маҳсулдорлиги ва самарадорлигини таъминлаш қурбига эга, у қобилиятлар уддалай оладиган имконият билан баббаравар куч- қувват тариқасида вужудга келади, деган фараз ўзини оқламайди. Шунинг учун қобилиятлар мураккаб тузилишга эга бўлган психик сифатлар (хислатлар) мажмуасидир дейиш жуда ўринлидир. Қобилиятлар сифатида рўёбга чиқадиган психик хислатлар мажмуасининг тузилиши *яққол* ва алоҳида фаолият талаби билан белгиланганлиги туфайли ҳар қайси турдаги фаолиятлар учун ўзига хос тарзда қўйилиши турган гап.

Қобилиятлардан муайян даражада умумий ва торроқ маънода махсус сифатларни ажратиш орқали маълум туркум тизимини юзага келтириш мумкин. Бундан келиб чиққан ҳолда қобилиятларни гуруҳларга ажратиш мақсадга мувофиқдир. Умумий қобилиятлар (сифатлар) махсус қобилиятларга (сифатларга) зид тарзда тахмин қилиш мумкин эмас. Шахснинг умумий қобилиятлари уларни ҳосил қилувчи омиллар *яққол* психологик ходиса ёки воқелиқдир. Махсус қобилиятлар кўлам жихатдан торроқ бўлишига қарамай, чуқурроқ моҳиятни ўзларида мужассамлаштиради. Рус олими И. П. Павлов ўз таълимотида «бадий», «фикрловчи», «ўрта» типларга ажратилган шахсларнинг ана шу учта

типдан биттасига тааллуқли эканлигини тавсифлаб беради. Муаллиф ушбу типологияни яратишда олий нерв фаолиятининг биринчи ва иккинчи сигнал тизимидан иборатлиги тўғрисидаги таълимотига асосланади. Биринчи сигналлар ва иккинчи сигналлар тизими эса образлар ҳақида сўзлар орқали сигнал беришдан иборатдир.

Иккинчи сигналлар тизими И. П. Павлов томонидан «сигналларнинг сигнали» деб номлаган эди. Ушбу типологияни осонроқ қилиб қуйидагича тушунтириш мумкин:

1) шахс психик фаолиятида биринчи сигналлар тизимининг сигналлари нисбатан устунлик қилса инсон «бадий» типга тааллуқлидир;

2) мабодо «сигналларнинг сигнали» нисбатан устувор бўлса – бу шахс «фикрловчи типга» муносибдир;

3) агарда ҳар иккала сигналлар аралашиб кетган бўлса (бирортасининг устунлиги сезилмаса) – бу инсон «ўрта типга» мансуб одамдир.

4) Типологиянинг ўзига хос томонлари қисқача ифодаланганда ёки тавсиф қилинганида қуйидагилар намоён бўлади:

1. «Бадий тип» учун бавосита таассурот, таассуротлар, жонли тасаввур, ёрқин идрок, хис-туйғлар (эмоциялар) натижасида вужудга келадиган образларнинг ёрқинлиги хосдир.

2. «Фикрловчи тип» учун мавхумларнинг, мантикий тизилмаларнинг, назарий мулоҳазаларнинг, методологик муаммоларининг устунлиги мувофиқдир. Бадий типнинг мавжудлиги ақлий фаолиятнинг заифлиги ёки ақлнинг етишмаслигини билдирмайди, лекин **бу ўринда гап психиканинг образлари жабҳаларини фикрловчи томонлари устидан нисбатан устуворлиги ҳақида холос**. Бироқ шуни таъкидлаш жоизки, шахснинг иккинчи сигналлар тизими биринчи сигналлар тизимидан устунлик қилади ва бу устуворлик мутлоқлик хусусиятига эгадир. Маълумки, инсонларнинг ҳаёт ва фаолиятларида тил билан тафаккурнинг ўрни хал қилувчи аҳамият касб этади, шахс томонидан борлиқни акс эттириш жараёни сўзлар, фикрлов воситасида рўёбга чиқарилади.

Сигналлар тизими орасидаги муносабатни математик тарзда қуйидагича акс эттириш мумкин:

А)  $C > C$ ,  $C$  – иккинчи сигналлар тизими,  $C$  – биринчи сигналлар тизими;

Б) биринчи сигналлар тизимининг иккинчи сигналлар тизимидан нисбатан устунлиги («бадий тип»):  $C > C$  КМ ( $m$  – мазкур тип намоёндаларининг борлиқни эмоционал ва образли билиш хусусияти жиҳатидан ажратувчи белгиси)

В) «фикрловчи тип» мана бундай ифодаланиши кузатилади:

$C + n > C$  ( $n$  – мазкур тип намоёндаларини бошқалардан ажратувчи оламга мавхум муносабатнинг хусусияти). Шундай қилиб, шахснинг у ёки бу фаолиятига тайёрлиги тариқасида юзага келадиган *ҳар қайси* яққол қобилиятлар тузилиши ўз таркибига етакчи ва ёрдамчи, умумий ва махсус

номдаги мажмуавий сифатларни (хислатларни) қамраб олган бўлиб, мураккаб тизимдан иборатдир.

### Библиографик рўйхат

1. Немов Р.С. Психология: Учеб.для студ.высш.пед.учеб.заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001.- Кн. 1: Общие основы психологии.

## ПСИХОЛОГИЯ ФАНИДА СЕЗГИ НАЗАРИЯЛАРИ

Ё. Р. Рахмонова  
А. А. Очилов

*Катта ўқитувчи,  
талаба,  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This article gives the information on theories of feeling in the subject of psychology. There are some certain scientific evidences in psychology about the feeling and thoughts. On the bases of research works that every organ of the body has its ‘specific energy’ and it responds to any kind of cases.

**Keywords:** feeling; organ; psychological researches; information; impression; condition.

---

Ташқи олам хусусиятлари тўғрисидаги ва шахснинг ўз гавдасини тутта билиш юзасидан билимлар, маълумотлар, хабарлар ва таассуротлар манбаи бу сезгилар бўлиб ҳисобланади. Шунинг учун сезгилар инсон организмга, яъни унинг тана аъзоларига тушадиган ахборотларнинг асосий канали (йўли) саналиб, улар ташқи дунё ҳамда ички тана аъзолари туғрисидаги хабарни бош мия катта ярим шарлари ва бош миянинг таркибларига етказиб туради, худди шу боисдан инсон ўзини қуршаб турган макро муҳитни ориентирлаш (мўлжаллаш) имкониятига эгадир. Агарда мазкур каналлар берк бўлиб қолган тақдирда, сезги органлари зарур ахборотлар билан таъминламайди, бинобарин, онгнинг ҳукм суриш имконияти ўз-ўзидан йўқолади. Психология фанида шундай илмий далиллар мавжудки, мабодо инсон ахборотларнинг шаҳобчасидан маҳрум бўлса, у ҳолда у уйқу ҳолатига шўнғийди. Масалан, тасодифан тери-туюш сезгилари патологияга учраса, унда одам (кўпинча вақтинча, муваққат) кўриш, эшитиш, ҳид сезишдан маҳрум бўлиши мумкин. Мабодо ахборотлар тузатиш шаҳобчаси илк болалик ёши даврида бузилса, қар ёки кўр бўлиб қолса, у тақдирда унинг ақлий ривожланишида кескин тўхталиш (вақтинча орқада қолиш) юзага келади. Агарда бола махсус усул ёки услубга ўргатилса табиий равишда мавжуд камчиликларнинг ўрнини тўлдириб бўлмайди.

Сезгининг бундай тарзда тушунтирилишига нисбатан ҳар хил муносабатлар психология тарихида мавжуд бўлиб, уларнинг ҳеч қайсиси асосий манба эканлигига шубҳа билан қарашга мойилдирлар. Ҳозир

уларнинг айримларига қисқача тўхталиб ўтамиз ва ҳақиқий мохиятини очиб беришга интиламиз. Немис файласуфи Христиан Вольф «Рационал психология» (1732 йил) ва «Эмпирик психология» (1734 йил) китобларида: онгнинг ички ҳолати, ақлий фикр юритишга қобилиятлилиқ табиий моддий асос замиридан келиб чиқиб, ташқи оламдан келиб тушадиган ахборотлар шаҳобчасига, яъни сезги каналига, ҳеч қандай боғлиқ эмас деб тушунтиришга ҳаракат қилди. Сезгиларга мана бундай ёндашиш назариётчиси «фанга рационализм» тушунчаси билан бирга кириб келди. Х. Вольф ва унинг тарафдорлари психик жараёнлар (сезги, идрок, хотира ва бошқалар) мураккаб ижтимоий-тарихий тараққиёт маҳсули эмас, деган ғояни илгари сурдилар. Шунинг билан бирга «Онг», «Ақл» тарихий эволюция натижаси эмас деб, инсон психикасига ўзгача ёндашиб, уни изоҳлаб бериш мушкул бўлган «бирламчи» хусусият эканлигини тушунтиришга интилдилар. Мазкур назарияга асосланган психологлар инсоннинг сезгилари унинг ташқи олам билан боғлаб турувчи бирдан-бир шаҳобча эканлигини инкор қилишгача бориб етдилар ва воқеликни мана бундай тарзда изоҳлашга ҳаракат қилдилар: гўёки сезгилар инсонни ташқи оламдан ажратиб турадилар, улар атроф муҳит ўртасидаги бартараф қилиб бўлмайдиган девор ҳисобланадилар. Беркли, Юм, И. Мюллер, Гельмгольц сингари олимлар сезги органларининг «специфик энергияси» назариясини ишлаб чиқдилар. Бу ғоянинг асосчиси сифатида Иоганн Мюллер қатъий позицияда туриб, уни бутун вужуди билан химоя қилишга интилди. Ушбу назарияга биноан, ҳар қайси сезги аъзоси хоҳ қулоқ, хоҳ тил, хоҳ тери бўлишидан қатъий назар, ташқи дунёнинг таъсирини акс эттирмайди, атроф-муҳитда бўлиб турган реал, яққол жараёнлар юзасидан ахборотлар беришга қодир эмас, фақат у ташқи таъсирдан шахсий жараёнларнинг кўзгатувчисидан туртки олади, холос. Мазкур назарияга кўра, ҳар бир сезги аъзолари ўзининг «специфик энергияси»га эга, ҳар қандай таъсирдан кўзғалади. Масалан, кўзни босиб, унга электр токи билан таъсир қилиб кўрилса, унда ёруғлик сезгиси ҳосил қилинади, қулоққа электр кўзгатувчиси билан таъсир ўтказилса, у холда товуш сезгиси вужудга келади. Бинобарин, сезги аъзолари ташқи таъсирни акс эттирмайди, балки улардан, яъни уларнинг таъсиридан кўзғалади, холос. Инсон ҳеч қачон ташқи воқеа, яққол дунёнинг объектив таъсирларни идрок қилмайди, балки сезги аъзолари фаолиятида ўзларининг шахсий субъектив ҳолатларини акс эттиради. Мазкур назарияга биноан, инсон объектив дунёни идрок қила олмайди, у субъектив жараёнларни акс эттиради, оқибат натижада «дунё элемент» (майда қисм)ларни идрок қилиш вужудга келади. Психология тарихида «субъектив идеализм» деган йўналиш ҳам юзага келган бўлиб, унгача, «инсон фақат ўзи»нигина биледи, холос. Ундан ташқари ҳеч нарса ҳукмсуриши мумкин эмас. Бу назария ўзига хос ғояга эга бўлиб, фан тарихида «солипсизм» (ягона-«Мен») номини олган эди.

## Библиографик рўйхат

1. Ўзбекистон Республикасининг “Таълим тўғрисида”ги Қонуни. 1997 й, август.
2. Турсунов И., Нишоналиев У. Педагогика курси. – Т., 1997.

## ҚОБИЛИЯТ ВА ТАЛАНТЛАРНИНГ ТАБИИЙ ШАРТЛАРИ

Э. Р. Шамсиева

*Ассистент, тиббиёт фанлари номзоди,  
педиатр,  
Тошкент тиббиёт академияси  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This article presents some theoretical and practical information about natural ability and talent of people. It is known that ability is based on predisposition of people. The development of people's ability must be connected with intensive educational system. It was taken some theories and thoughts by prominent scientists of the world.

**Keywords:** ability; talent; skill; intensive education; psychological features; process; scientific psychology.

---

Одатда, қобилиятлар инсонга шахснинг барча индивидуал-психологик хусусиятлари каби табиат томонидан туғма равишда тайёр ҳолда берилмайди, балки ҳаёт давомида ва фаолият жараёнида шаклланади. Илмий психология қобилиятларнинг туғмалиги назариясини инкор этиб, шахс қобилиятларининг номаълум табиий омиллар томонидан азалий белгиланиши тўғрисидаги тасавурларга қаттиқ зарба беради. Шунинг учун жоизки, қобилиятнинг туғмалигини инкор қилиш мутлоқ хусусиятга эга эмас, албатта. Лекин қобилиятнинг туғма эканлигини тан олмаслик мия тузилиши билан боғлиқ дифференциал хусусиятларнинг туғмалигини инкор қилади, деган сўз эмасдир. Лаёқат эса қобилиятнинг табиий замини сифатида фаолиятда муҳим роль ўйнайди. Лаёқат, деб қобилиятлар тараққий этишининг дастлабки табиий шарти сифатида намоён бўладиган мия тузилишининг, сезги аъзолари ва ҳаракатларнинг морфологик ҳамда функционал хусусиятлари айтилади. Туғма лаёқат жумласига нозик ҳид сезиш, бинобарин, билиш анализаторларининг алоҳида юксак сезгирлиги мувофиқдир. Алоҳида яқка шахс маълум табиий лаёқатга эга бўлса, у ҳолда ўзига тааллуқли қобилиятларни ривожлантириш нисбатан энгил кечади. Инсонларнинг касбий қобилияти улар лаёқатларининг ривожланиши маҳсулидир. Лаёқат кўп қиррали психик ҳодиса бўлганлиги туфайли фаолият талабаларининг хусусиятига боғлиқ равишда бир хил лаёқатлар негизида ҳар хил қобилиятлар ривожланиши кузатилади. Лаёқатнинг тузилиши ва маҳсулдорлиги намоён бўлишига қараганда, унинг нуқсонлари ҳақида илмий маълумотлар миқдори кўпдир. Ҳозирги даврда қобилият тараққиётининг дастлабки

табий шартлари моҳияти юзасидаги фаразнинг озми ёки кўпми махсулдорлиги тўғрисида мулоҳаза юритиш мумкин. Ф. И. Галлнинг таълимотича, шахснинг барча қобилиятлари, «ақл» ва «ҳиссиёт сифатлари мия ярим шарларида ўзининг қатъий марказларига эгадир. Унинг фикрича, калла суяклари миянинг чўнқир жойларига аниқ мос тушиши лозим. Галл томонидан миянинг махсус «френологик» (юнонча phren – «ақл» тўғрисидаги таълимот деган маъно англатади) харитаси тузилган бўлиб, унда бош суяги 27 бўлакка ажратилган. Гўёки ҳар бир бўлакка муайян психик сифат мос тушади. Шунингдек, лаёқатнинг мия оғирлигига боғлиқлиги ҳақидаги фараз ҳам нотўғри эканлиги аён бўлиб қолади. Шахс лаёқатлари мия бурмаларининг сони билан белгиланади деган тахмин ҳам ўз тасдиғини топмади.

XX асрнинг иккинчи ярмида пайдо бўлган лаёқатни миянинг микро тузилиши ва сезги аъзолари билан боғловчи фараз энг махсулдор бўлиб ҳисобланади. Мия хужайраларини тадқиқ этиш истеъдодли шахс нерв хужайраларининг морфологик ва функционал хусусиятларида фарқ борлигини аниқлаш мумкинлиги фараз қилинади. Лаёқатлар билан нерв жараёнларининг айрим дифференциал хусусиятлари ҳамда олий нерв фаолиятининг типлари ўртасида боғлиқлик мавжудлиги тўғрисида фараз ҳам ҳақиқатга яқиндир.

Рус психологи Б. М. Теплов ва унинг шогирдлари ишларида олий нерв фаолияти типларининг хислатлари таъсири туфайли шахс қобилиятларининг тузилишида қандайдир сифат хусусиятлари пайдо бўлишини аниқлашга уринишган. Жумладан, асаб тизимининг алоҳида сезгилари маълум қобилият нишонаси сифатида вужудга келиши мумкин.

Таъкидланган хусусиятлар олий нерв фаолияти умумий типининг сифатларига ва белгиларига мансубдир. Аммо қобилиятларнинг табий асосларини асаб тизимининг порциал (хусусий) деб номланадиган хислатлари билан боғланувчи фаразлар янада кўпроқ эҳтимол даражасига эгадир. Қобилиятнинг табий шарти, лаёқат асаб тизимининг тузилиши ва функцияларининг хусусиятлари таркибида эканлиги, бу ходиса барчаморфологик ва физиологик сифатлари сингари умумий генетика қонунларига бўйсунуш фаразининг ҳаққонийлигини далиллайди. Ф. Гальтоннинг (Англия) ирсият қонунлари тўғрисидаги ғояси қобилиятнинг табий шартланган хусусиятлари тавсифини очиб бера олмайди, чунки унда далилга муҳтож жуда кўп ўринлар мавжуддир. Шунинг учун қобилият табиатини биологик ирсиятдан эмас, балки турмуш муҳитининг наслдан-наслга ўтишидан қидириш мақсадга мувофиқдир. Агарда инсоннинг тараққиёти ижтимоий-тарихий қонунлар билан бошқарилиши тан олинар экан, қобилиятнинг тараққиёти биологик ирсият қонунларига бўйсунуши тўғрисида гап бўлиши мумкин эмас. Юқоридаги мулоҳазаларга асосланган ҳолда қобилият ва лаёқатлар муайян табий заминга боғлиқ бўлсада, лекин улар фақат табиатнинг инъоми эмас, балки

инсоният тарихий тараққиётининг бебаҳо (қимматли) махсулидир. Худди шу боис қобилиятларнинг намоён бўлиши шахслар томонидан ижтимоий эҳтиёжларини қондириш давомида ижтимоий шартланган билимлар ва кўникмаларни таркиб топтиришнинг яққол усулларига бевосита боғлиқдир. Шунинг учун қобилиятлар тараққиётининг узлуксиз таълим тизимига боғлиқ эканлигини таъкидлаб ўтиш муҳим аҳамиятга эга. Шахс қобилиятларини ривожлантиришда барқарор, турғун, касби махсус қизиқишлар муҳим омиллар, воситалар тариқасида хизмат қилади. Махсус қизиқишлар инсон фаолиятидаги уёки бу соҳанинг (тармоқнинг) мазмунига нисбатан интилишидан иборат шахсий фазилат, ички туртки, харакатлантирувчи кучдир. Бундай махсус қизиқишлар турлича фаолият билан касбий тайёргарлик сифатида шуғулланиши мойиллигига ўсиб ўтади. Билишга оид қизиқиш (фан асосларини эгаллашга йўналтирилган ички туртки) фаолият усулларини амалий жиҳатдан ўзлаштириб олишни ва янги вазият, шароитга кўчи-ришни тақазо қилади, рағбатлантиради ҳамда шахсда ўзини-ўзи бошқаришни таъминлашга ёрдам беради. Қобилиятнинг ривожланиши шахснинг таркиб топиши билан узвий уйғунликка эга бўлиб, инсон камолоти ҳар иккала омилнинг бири бирини талаб қилади. Истеъдодли ўқувчилар ва талабалар шаклланиши ижтимоий муҳит, ижтимоий институтлар, маънавият асослари ҳамда ўзини ўзи намоён этиш, ўзини ўзи кашф қилиш, ўзини ўзи ривожлантириш асосида амалга ошиши одатий ижтимоий психологик қонуният тариқасида хизмат қилади.

### Библиографик рўйхат

1. Немов Р.С. Психология: Учеб.для студ.высш.пед.учеб.заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001.- Кн. 1: Общие основы психологии.



### III. PERSONALITY AS AN OBJECT OF MODERN PSYCHOLOGICAL RESEARCH



#### РЕЗУЛЬТАТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В РАБОТЕ С ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ МЕХАНИЗМАМИ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ

А. В. Гуров

*Аспирант,  
Самарский государственный  
социально-педагогический университет,  
г. Самара, Россия*

---

**Summary.** This article sets out the conditions of psychological counseling using Gestalt therapy techniques, the implementation of which allows to work productively with the psychological protection mechanisms used by the students. Presents the results of the study to identify the effectiveness of counseling to reduce the severity of psychological defense mechanisms with students.

**Keywords:** personality; Gestalt therapy; psychological protection mechanisms.

---

В психологическом консультировании психологических механизмов защиты у студентов были использованы гештальт-терапевтические техники, направленные на:

- осознание студентом своих внутриличностных конфликтов в процессе отработки жизненных ситуаций при совместном поиске новых копинг-стратегий поведения;
- использование диалогического способа взаимодействия в процессе психологического консультирования для выявления психологических механизмов защиты;
- стадийное разрешение внутриличностного конфликта в процессе консультирования за счет выявления негативных и позитивных сторон проявления психологических механизмов защиты.

Рассмотрим данные условия реализации психологического консультирования с использованием гештальт-терапевтических техник более подробно. Далее при анализе условий реализации психологического консультирования мы будем иногда заменять слово «студент» на «клиент».

Реализация условия осознания студентом своих внутриличностных конфликтов происходила через совместный поиск тех проблем, которые актуальны прямо сейчас, в рамках конкретной сессии. Осуществлялось построение безопасной, доверительной атмосферы, в рамках которой клиент сможет прямо выразить свои чувства, озвучивать переживания, не заду-

мываясь о каждом слове, вместе с тем, уважались границы клиента. Сюда входила поэтапная, что называется «очистка луковицы», то есть ведение клиента за его интересом, но в то же время, поддержка запроса, отсекаание несущественной информации. При обнаружении внутриличностного конфликта, не было стремления разрешить его за клиента, призвать выбрать одну из сторон, а напротив, оказывалась поддержка клиенту в самостоятельном понимании этого конфликта, как он устроен, как его переживает клиент, с чем сталкивается, и путем осознания этих деталей, вырабатывалась способность более продуктивно обходиться с этим внутриличностным конфликтом.

Реализация условия использования диалогического способа взаимодействия в процессе психологического консультирования включала в себя создание диалогических отношений или рабочего альянса, который начинался с того, что предлагалась помощь и поддержка клиенту, речь шла о взаимных обязательствах. Клиент, соглашаясь на это предложение, в свою очередь берет на себя первичные обязательства, а также проявляет готовность участвовать в процессе изменений. Этот альянс подразумевал развитие активного партнерства, доверительные отношения консультант-клиент, общее понимание совместной работы и ее целей. Одним из важнейших способов поощрения и усиления рабочего альянса являлось постоянное отслеживание, в одном ли направлении с клиентом идет движение в работе или нет. Необходимо было вместе регулярно отслеживать, насколько адекватны, полезны, эффективны отношения консультант-клиент. Для этого отслеживался прогресс в достижении согласованных целей, у клиента уточнялся интерес, что для него было полезным, а что бесполезным в адресованных интервенциях, и в соответствии с этим корректировалась стратегия работы. К слову, в рамках нашей краткосрочной консультативной работы требовалось быстро установить рабочий альянс [2, с. 58–60].

Реализация условия стадийного разрешения внутриличностного конфликта у студентов в процессе консультирования проходила поэтапно:

Этап 1. Формулировка проблемы. Задача первой стадии являлось побуждение клиента к осознанию с возрастанием интенсивности основного конфликта «здесь и сейчас». Начальные интервенции направляли внимание клиента к его непосредственному опыту – к «что и как» в поведении. Во время этого процесса клиенты становились способными принять возрастающую ответственность за свои мысли и чувства, осознать связи между вербальным и невербальным поведением. В первой фазе сессии прояснялось что испытывает клиент.

Этап 2. Работа с внешними конфликтами. Клиента просили исследовать свое внутреннее напряжение внутри рамки внешнего диалога (независимо от того, присутствует ли конфликт как интра- или интерперсональный). Необходимо было инициировать диалог между двумя людьми – клиентом и значимым другим. Лежащие в основе этого внутренние конфлик-

ты являются скрытыми и требуют интенсивного эмоционального опыта для привнесения их в более полное осознание.

Наиболее важным на этой стадии было привносить подавленные чувства в осознание путем драматизации внешнего или внутреннего конфликта [1, с. 244, 245].

Этап 3. Работа с внутренними конфликтами. Чем полнее выражался и переживался каждый аспект клиентом, тем в большей степени мог быть разрешен конфликт. Центральный фокус на этой стадии заключался в растущей конфронтации между двумя значимыми, но противоположными аспектами личности клиента.

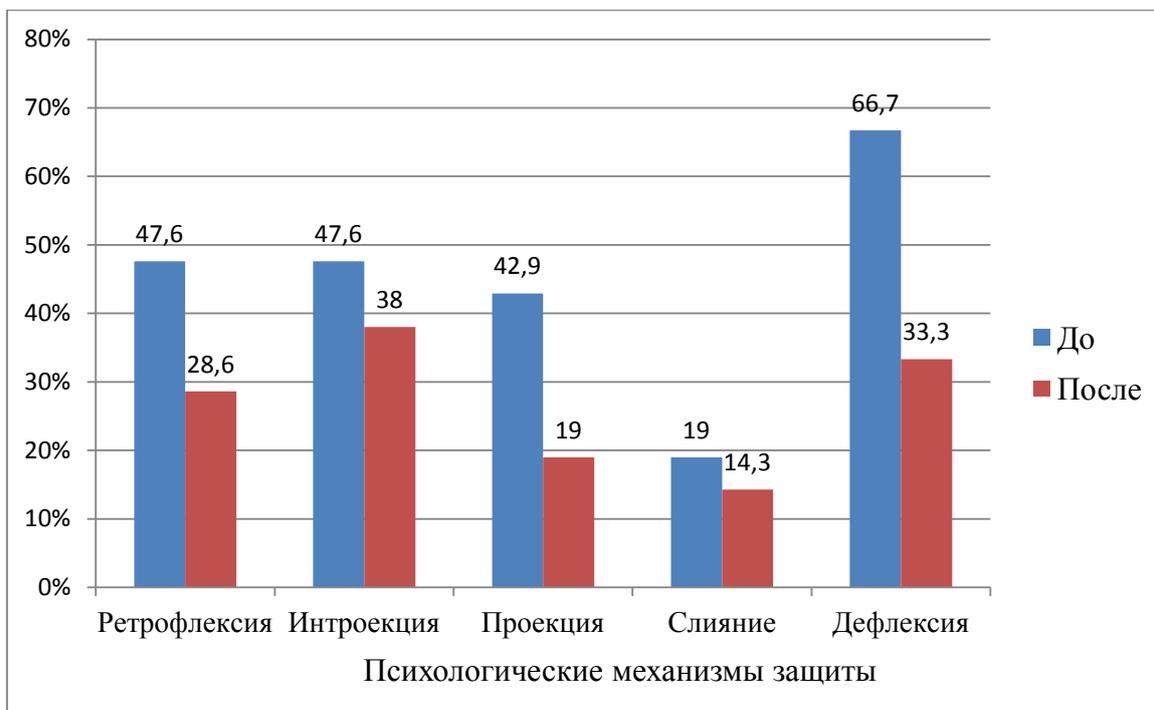
Этап 4. Интеграция. Эта стадия главным образом связана с объединением разнонаправленных факторов внутри личности клиента. Центральный элемент – разрешение интернализованного конфликта с реорганизацией и новым восприятием проблемы. Конфликт более ярко представлен в осознании, появляется возрастающий потенциал для реализации [1, с. 247].

Для определения эффективности реализации психологического консультирования с использованием гештальт-терапевтических техник было проведено психодиагностическое исследование до и после психологического консультирования. Целью стало изучение изменений в показателях выраженности психологических механизмов защиты у студентов экспериментальной группы. В экспериментальную группу вошли 21 студент из общего количества обследуемых в возрасте от 17 до 23 лет (1–4-й курс факультета психологии и специального образования, Самарского государственного социально-педагогического университета).

Приведем анализ, заключающийся в сравнении исследуемых показателей до и после психологического консультирования.

Для изучения психологических механизмов защиты был разработан тест «Уровень выраженности психологических механизмов защиты», в рамках гештальт-терапии (В. М. Минияров, А. В. Гуров), который позволяет определить, какими психологическими механизмами защиты пользуются студенты, выраженность механизма интроекции, ретрофлексии, проекции, слияния и дефлексии. Представленная методика в достаточной мере удовлетворяет основным психометрическим требованиям, что подтверждается достигнутыми показателями надежности и валидности, а результаты применения методики на различных выборках испытуемых свидетельствует о том, что ее можно с успехом применять в психодиагностической практике.

Далее рассмотрим динамику изменений в использовании психологических механизмов защиты в экспериментальной группе после психологического консультирования, результаты представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1. Использование психологических механизмов защиты до и после психологического консультирования**

Иллюстрация полученных данных показывает, что в использовании всех пяти механизмов защиты у студентов экспериментальной группы наблюдаются положительные изменения, опишем их более подробно. Использование психологического механизма ретрофлексии у студентов экспериментальной группы после проведения программы психологического консультирования уменьшилось с 47,6 % до 28,6 %; интроекции с 47,6 % до 38 %; проекции с 42,9 % до 19 %; слияния с 19 % до 14,3 %; дефлексии с 66,7 % до 33,3 %. Все результаты подтверждены на статистически значимом уровне:  $t=4,391$  при  $p \leq 0,01$ .

Данные изменения в показателях использования психологических механизмов защиты студентами экспериментальной группы, по-видимому, связаны с особенностями работы с каждым в отдельности механизмом защиты в рамках гештальт консультирования, прочная связь теоретических представлений и практических аспектов работы с психологическими механизмами защиты в гештальт-терапии позволили максимально эффективно построить стратегию консультативной работы со студентами.

Проведенный анализ результатов уровня выраженности показателей использования психологических механизмов защиты студентами экспериментальной группы после психологического консультирования доказывает предположение о том, что снижению уровня выраженности исследуемых показателей способствовали такие условия психологического консультирования, как осознание студентом своих внутриличностных конфликтов; использование диалогического способа взаимодействия; стадийное разре-

шение внутриличностного конфликта. А также непосредственно диагностическая, консультативная деятельность психолога-консультанта с использованием гештальт-терапевтических техник.

Таким образом, полученные результаты в данном исследовании позволяют сделать вывод об эффективности психологического консультирования с использованием гештальт-терапевтических техник, которое учитывает индивидуальные особенности, реализует специфические условия, направленные на разрешение внутриличностного конфликта и снижение выраженности психологических механизмов защиты у студентов.

### Библиографический список

1. Булюбаш, И. Д. Руководство по гештальт-терапии. / Сер.: Золотой фонд психотерапии. – 3-е изд. – М.: Психотерапия, 2011. – 768 с.
2. Джойс Ф., Силлс Ш. Гештальт-терапия шаг за шагом: Навыки в гештальт-терапии / М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2011 – 352с.

## ВЫРАЖЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ЗАЩИТЫ В РАЗЛИЧНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЯХ

**В. М. Минияров**  
**А. В. Гуров**

*Доктор педагогических наук, профессор,  
аспирант,  
Самарский государственный  
социально-педагогический университет,  
г. Самара, Россия.*

---

**Summary.** This paper presents the results of the study reflect the severity of the psychological protection mechanisms, depending on the severity of the mental States of guilt, resentment and loneliness among students. This study allows us to specify which mental States of students the most typical of those or other psychological defence mechanisms.

**Keywords:** mental state; psychological defense mechanisms; personality.

---

В рамках данного исследования были опрошены 163 студента с 1 по 4 курс, от 17 до 23 лет, двух факультетов: психологии и специального образования; начального образования, Самарского государственного социально-педагогического университета.

Для изучения наличия и степени выраженности психического состояния одиночества у студентов использовалась «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона» [3, с. 58]. Для изучения наличия и степени выраженности состояния вины и обиды использовался «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки», стандартизированный А. А. Хваном, Ю. А. Зайцевым и Ю. А. Кузнецовой [3, с. 84].

Для изучения психологических механизмов защиты был разработан тест «Уровень выраженности психологических механизмов защиты», в рамках гештальт-терапии (В. М. Минияров, А. В. Гуров), который позволяет определить, какими психологическими механизмами защиты пользуются студенты, выраженность механизма интроекции, ретрофлексии, проекции, слияния и дефлексии. Представленные методики в достаточной мере удовлетворяют основным психометрическим требованиям, что подтверждается достигнутыми показателями надежности и валидности, а результаты применения методик на различных выборках испытуемых свидетельствует о том, что их можно с успехом применять в психодиагностической практике. А также данный психодиагностический комплекс позволяет выявить исследуемые характеристики личности студентов, изучить психические состояния вины, обиды и одиночества, психологические механизмы защиты.

Раскроем полученные данные по психологическим механизмам защиты более подробно. Из общей выборки студентов, не пользуются психологическими механизмами защиты 27 % опрошенных студентов, остальные 73 % опрошенных студентов используют все психологические механизмы защиты, но в разном сочетании. При анализе выраженности психологических механизмов защиты у студентов акцент был также сделан на изучение структуры психологических механизмов защиты. Структура психологических механизмов защиты у студентов имеет следующие особенности: психологический механизм ретрофлексия выявлен у 34,8 % респондентов; интроекция у 27,3 %; проекция проявляется у 24,2 %; слияние у 18,2 %; дефлексия выявлена у 54,5 %. Однако полученные результаты не раскрывают специфику проявления психологических механизмов защиты в зависимости от уровня выраженности психических состояний одиночества, вины и обиды. Для более детального анализа, рассмотрим структуру психологических механизмов защиты в зависимости от уровня выраженности психических состояний одиночества, вины и обиды.

Для студентов с *низким* уровнем состояния одиночества характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 20 %; интроекция у 25 %; проекция у 17,5 %; слияние у 17,5 %; дефлексия у 37,5 %.

Для студентов со *средним* уровнем состояния одиночества характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 44 %; интроекция у 28 %; проекция у 24 %; слияние у 8 %; дефлексия у 68 %.

Для студентов с *высоким* уровнем состояния одиночества характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 60 %; интроекция у 20 %; проекция у 40 %; слияние у 20 %; дефлексия у 60 %.



**Рисунок 1. Выраженность психологических механизмов защиты у студентов с высоким уровнем психического состояния одиночества**

Полученные данные по состоянию одиночества показывают, что у всех студентов выражен механизм дефлексии, но что еще более важно, у студентов со средними и высокими показателями состояния одиночества, также сильно выражена ретрофлексия. Механизм ретрофлексии характеризует сдерживание чувств и эмоций, в этом случае может не возникать полноценного эмоционального контакта с окружающими, отношения могут быть поверхностны, что в свою очередь, вероятно, может способствовать проявлению состояния одиночества.

Студенты, у которых выявлен *низкий* уровень состояния обиды, характеризуются следующей структурой психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 12,5 %; интроекция у 12,5 %; проекция у 0 %; слияние у 12,5 %; дефлексия у 37,5 %.

Студенты, у которых выявлен *средний* уровень состояния обиды, характеризуются следующей структурой психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 35,9 %; интроекция у 17,9 %; проекция у 12,8 %; слияние у 12,8 %; дефлексия у 53,8 %.

Студенты, у которых выявлен *повышенный* уровень состояния обиды, характеризуются следующей структурой психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 38,5 %; интроекция у 53,8 %; проекция у 38,5 %; слияние у 23,1 %; дефлексия у 53,8 %.

Студенты, у которых выявлен *высокий* уровень состояния обиды, характеризуются следующей структурой психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 50 %; интроекция у 50 %; проекция у 75 %; слияние у 0 %; дефлексия у 50 %.



**Рисунок 2. Выраженность психологических механизмов защиты у студентов с высоким уровнем психического состояния обиды**

Полученные данные по состоянию обиды, показывают следующее, что также дефлексия является одним из ведущих механизмов защиты, но у студентов с повышенным и высоким уровнем состояния обиды высоко выражены интроекция и проекция. По-видимому, те студенты у кого много правил и принципов, неких запретов и табу, а также им свойственно отрицать определенные негативные тенденции в себе, но подмечать эти тенденции в других людях, данные студенты подвержены более интенсивному переживанию состояния обиды.

Для студентов с *низким* уровнем состояния вины характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 0 %; интроекция у 0 %; проекция у 25 %; слияние у 0 %; дефлексия у 25 %.

Для студентов со *средним* уровнем состояния вины характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 8,3 %; интроекция у 8,3 %; проекция у 16,7 %; слияние у 0 %; дефлексия у 41,7 %.

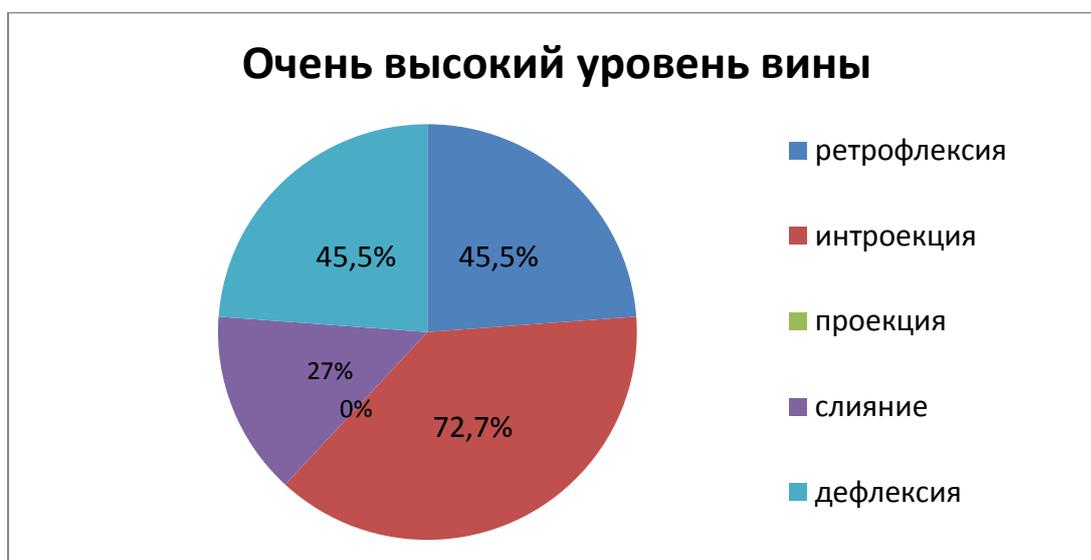
Для студентов с *повышенным* уровнем состояния вины характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 28 %; интроекция у 28 %; проекция у 12 %; слияние у 20 %; дефлексия у 64 %.

Для студентов с *высоким* уровнем состояния вины характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 61,5 %; интроекция у 23,1 %; проекция у 61,5 %; слияние у 23,1 %; дефлексия у 53,8 %.



**Рисунок 3. Выраженность психологических механизмов защиты у студентов с высоким уровнем психического состояния вины**

Для студентов с *очень высоким* уровнем состояния вины характерна следующая структура психологических механизмов защиты: ретрофлексия выражена у 45,5 %; интроекция у 72,7 %; проекция у 0 %; слияние у 27,3 %; дефлексия у 45,5 %.



**Рисунок 4. Выраженность психологических механизмов защиты у студентов с очень высоким уровнем психического состояния вины**

Полученные данные по состоянию вины отображают следующее, что помимо дефлексии, для студентов с повышенным, высоким и очень высоким уровнем состояния вины, характерны также психологические механизмы ретрофлексия, проекция и интроекция. Механизм ретрофлексии характеризует сдерживание чувств и эмоций, их выражение направленно на себя, механизм интроекции характеризует студентов с множеством все-

возможных правил и принципов, неких запретов и табу, а механизм проекции отражает свойственность отрицать определенные негативные тенденции в себе, но подмечать эти тенденции в других людях, все эти механизмы выходят на первый план повышении интенсивности переживания состояния вины.

Проведенный подробный анализ полученных данных позволяет констатировать, что в структуре психологических механизмов защиты у студентов ведущее место занимают ретрофлексия и дефлексия, наряду с тем, что часто одни психологические механизмы защиты используются студентами в сочетании с другими, но наиболее часто используются именно ретрофлексия и дефлексия.

Психологический механизм защиты ретрофлексия у студентов в поведении проявляется так, что человек направляет на себя то, что изначально делал, пытался или хотел делать другим людям или с ними. Его импульс перестает искать направление вовне, где должно происходить взаимодействие, удовлетворяющее потребности организма. Вместо этого, человек ставит себя на место среды в качестве объекта действия, не ожидая ничего от других. И в этом случае его личность подразделяется на две – того кто действует и того кто испытывает воздействие. Ретрофлексия прерывает контакт, заставляя субъекта действовать, отрицая реально существующего другого. Контактная граница находится внутри индивида, условно деля его надвое [1, с. 155].

Психологический механизм защиты дефлексия у студентов в поведении проявляется так, что человек уклоняется от прямого контакта путем отведения энергии от того объекта, на который она первоначально была направлена. Вместо того чтобы направить энергию на объект реализации своей ведущей в данный конкретный момент потребности, энергия уходит образно говоря в сторону от объекта удовлетворения потребности, человек переключается, довольно часто не осознавая данного процесса. Такое поведение выражается в избегании, бессознательных отвлекающих маневрах [2, с. 84].

Таким образом, мы наблюдаем у студентов, независимо от уровня выраженности у них состояний одиночества, обиды и вины, для всех них в большей степени характерны психологические механизмы защиты ретрофлексия и дефлексия, следовательно, большинство студентов обладает способностью сдерживать выражение своего психического состояния перед одними людьми, на которых оно может быть направлено, и напротив, «сбрасывать», направлять их на других людей не имеющих прямого отношения к выражению этих состояний. Выявлено соотношение по использованию психологических механизмов защиты студентами, изучена структура психологических механизмов защиты у студентов в зависимости от уровня выраженности психических состояний одиночества, обиды и вины.

## Библиографический список

1. Булюбаш, И. Д. Руководство по гештальт-терапии. / Сер.: Золотой фонд психотерапии. – 3-е изд. – М.: Психотерапия, 2011. – 768 с.
2. Гингер С. Гештальт: искусство контакта / Пер. с англ. Т.А. Ребеко. – Изд. 2-е. – М.: Академический Проект; Культура, 2010. – 191 с.
3. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / Автор и составитель А.О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2004, - 176 с.

## ДЕВУШКИ 21 ВЕКА: НОВЫЙ УРОВЕНЬ СВОБОДЫ ИЛИ ПУГАЮЩАЯ ВСЕДОЗВОЛЕННОСТЬ?

М. М. Михайлец

*Студент,  
Институт агроэкологических  
технологий,  
г. Красноярск, Россия*

---

**Summary.** The article is devoted to the study of the changes occurring in the field of personality psychology of modern women. Based on the analysis of changes in the behavior and outlook of the modern representatives of the female sex, the author identified the need to resolve the current problematic situation, and given the way of possible solutions.

**Keywords:** values; ideals; behavior; emancipation; social behavior; moral degradation.

---

Говоря о современных девушках, нельзя не сказать об обществе в целом, о молодежи. Молодые люди сейчас [1] довольно рано начинают взрослую – во всех смыслах этого слова – жизнь, и последствия такого стремительного прохождения фундаментальных этапов развития и взросления неутешительны. Они – последствия – отражаются, в большей мере, на поведении самих молодых людей, их системе ценностей. Проблема изменения поведения и идеалов современных девушек как никогда актуальна, приобретает все более массовый характер. Связано это, в первую очередь, с тем, что именно ценности и идеалы являются одним из важнейших показателей социального развития общества, в целом. Именно ценностные ориентиры, стереотипы поведения обуславливают будущее современного и последующего поколений. В нашем исследовании мониторинг идеалов изучаемой группы населения позволяет охарактеризовать девушек с позиций актуальных для них целей и установок, особенностей их мировоззрения. Ведь, как известно, ценностная структура сознания молодого поколения, в данном случае женской половины населения, является составной частью общественного сознания.

Эту проблему исследовали многие авторы, зачастую даже противоречившие друг другу насчет причин такого поведения и смены системы ценностей. Она также затрагивалась многими телеведущими (в весьма искаженной манере, в большинстве случаев), блоггерами, общественными де-

ятелями. По моему глубокому убеждению, зачастую это делалось лишь для привлечения целевой аудитории, но не вызывало значительного общественного резонанса, так как не было подкреплено конкретными советами и методиками, как данную ситуацию изменить, а впоследствии и исправить.

Девушка воспринимается нашей культурой [3] как будущая хранительница очага, семьи. Именно поэтому изначально в обществе идеал девушки завышен: она должна быть робкой, доброй, мудрой, хозяйственной. Мужчина же первостепенно должен быть добытчиком и защитником, и именно он определяет черты «идеальной» девушки.

Нельзя сказать, что требования, предъявляемые к девушкам обществом, завышены слишком сильно или же несправедливы. Можно даже назвать их правильными и разумными. Но в современном мире они не всегда выдерживают критики, так как сейчас жизнь столь стремительна, что девушки скорее пытаются набраться типичных «мужских» черт – это позволяет быть независимой, самой планировать свое будущее.

Такая эмансипация девушек тоже имеет две стороны медали: с одной стороны, это по-человечески правильно, что они становятся полноценными членами общества (в социальной сфере, на различных должностях) [3], с другой – издревле неспроста женщине была отведена скорее «семейная» роль [4]. Не одна история счастливых отношений подтверждает, что идти чуть позади мужчины, быть опорой и поддержкой – «правильная» роль женщины, при которой все только в плюсе.

В противовес таким «железным леди», которые не могут отпустить себя и не признают своих слабостей (а значит – нечестны с собой и даже более уязвимы) можно поставить девушек, которые, наоборот, идут на поводу у своего гедонизма, манипулируют всеми вокруг для достижения собственных целей и удовлетворения желаний.

В связи с таким подходом выработалась целая категория женщин – «содержанок», которые считают, что их единственное предназначение – получать всевозможные блага (оплату развлечений, шубы, телефоны или же вообще полное содержание) просто за сам факт принадлежности конкретному мужчине (или нескольким, в самых запущенных случаях).

Их желания вполне осознаны, касаются материального обеспечения и подпитываются точно такими же подругами, мамами и прочими «источниками мудрости», которые закрепляют в них мысль об их исключительности, статусе своеобразной «королевы», ни на чем не основанном, кроме как поддерживаемого внешнего облика.

Внешность, как и тело в целом, в принципе становится объектом купли-продажи, которая монетизируется в «дарах», преподносимых «королеве» за ее благосклонность в выборе партнера для сексуальных отношений [5].

Именно эскорт и интим – две вещи, которые такая девушка может предложить мужчине-спонсору, та самая услуга, за которую он платит. В

таком случае можно говорить о том, что профессиональные «девушки по вызову» честнее такого подхода, ведь они ясно осознают, что и для кого они делают и не занимаются манипуляциями и обманом.

Те самые первично важные мужские качества, о которых говорилось ранее, искажаются в сторону «мужчина только и может (и должен) зарабатывать деньги и обеспечивать женщину». При этом совсем забывается первоначальный фокус именно на семью, а не на обеспечение прихотей королевны-содержанки с завышенной самооценкой.

Самым шокирующим в этом вопросе выступает именно воспитание «поколения» содержанок. Когда в семье девушке изначально говорится о том, что она, повзрослев, перейдет из-под власти (и содержания) отца под власть мужа, и она воспитывается именно в таком – извращенном – ключе [6].

Поднимая на свет такую проблему, хотелось бы именно остановить цепочку деградации, заставив задуматься о том, что они делают, не только самих девушек, но и их близких, а также – мужчин, которые допускают, позволяют и зачастую поощряют подобное поведение.

Еще одна серьезная проблема – значительное сужение кругозора: девушки, может, и стали самостоятельнее, но в то же время – в разы проще: в школе они читают краткое содержание произведений классической литературы (а зачем, неинтересно), во взрослости – все вокруг точно так же хватают «по верхам», ведь заняты в основном самолюбованием и теми самыми любовными манипуляциями.

Главными развлечениями становятся клубы (далеко не любителей Маяковского) и так называемые «вписки» - бурные вечеринки с большим количеством алкоголя, одурманивающих веществ, разгоряченных мужчин и общим уровнем развязности.

Будучи активным пользователем соцсетей, участником вечеринок и интриг, просто не остается времени на образование и саморазвитие, поэтому снижение общего уровня грамотности, начитанности и кругозора в целом вполне закономерно [6]. И действительно, «а зачем?», если на первом месте внешний облик и статус успешности (который диктуется совершенно не красным дипломом вуза, а самой последней моделью айфона и прочими «достижениями»).

Нельзя отрицать, что никто не вправе диктовать кому-либо, как ему жить, но общий уровень подобных изменений действительно пугает.

Более того, взрослея, подобные извращенные виды девушек рано или поздно заводят семью (или же – ребенка) и превращаются в еще более истерично-требовательный вид – «яжемать». И если в первом случае все были обязаны потакать их желаниям ввиду их красоты и совершенства, то теперь к этому прибавляется еще более весомый аргумент – ребенок. Подкрепленный таким аргументом образ теперь обязует не только мужчину

дрожать от благоговейного ужаса, но и всех остальных – уступать в очередях и ни в коем случае не ставить под сомнение священный образ матери.

Получается, что все ценности и идеалы перевернуты настолько, что чистое и правильное искажено самым мерзким образом. В этой ситуации, я считаю, единственным выходом будет являться делать все возможное, чтобы девушки, на которых мы еще можем повлиять, такими не стали. Это значит – самим быть мужчинами, опорой и правильным примером, показывая девушкам «правильную» дорогу, встав на которую, им самим уже не захочется никуда сворачивать. Запустив такую здоровую цепочку, можно уже через пару лет увидеть положительный результат – если каждый будет уделять внимание тем людям, на которых имеет влияние и для которых является примером, то впоследствии и они смогут явиться примером для кого-то. При должном финансировании, считаю также крайне полезным проведение специфических тренингов, съемки телепередач, транслирующих верные ценности и не просто показывающие «как правильно», а действительно психологически направленные, объясняющие «почему правильно именно так».

Именно те, кто видит плачевность ситуации, должны попробовать ее изменить, и я считаю, что время давно настало.

#### **Библиографический список**

1. Кенжеева З.Е., Образ современной женщины: социокультурный аспект // Вестник АГТУ. – № 5 – 2015.
2. Колесникова А. А., Ширинкина Н. А., Образ современной женщины-руководителя. Историческая и социально-образовательная мысль. – № 6-2 – 2014.
3. Любимова А.В., Курчатова А.А., Проблема выбора жизненных ориентиров современной молодежи // Современные наукоемкие технологии. – № 7-2 – 2013.
4. Перевозкина Ю. М., Перевозкин С. Б., Дмитриева Н. В., Архетипы современной женщины. Мир науки, культуры, образования. – № 1 (44) – 2014.
5. Соболевская О.В., Идеал женщины отдаляется от идеала жены. – 2014.
6. Тихонова И.Н., Влияние СМИ на формирование внешнего облика современной женщины. – 2015.
7. Феномен неограниченного сексуального поведения в историческом контексте разных типов сексуальной культуры. – Консультативная психология и психотерапия. – Том. 22, № 3 – 2014.

# СРАВНЕНИЕ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН В ПРОЕКТИВНОЙ МЕТОДИКЕ «РИСУНОК НЕСУЩЕСТВУЮЩЕГО ЖИВОТНОГО» И В ТЕСТЕ БАССА-ДАРКИ НА АГРЕССИЮ

П. И. Ермоленко

*Психолог,  
Региональный центр бизнес-обучения,  
г. Воронеж, Россия*

---

**Summary.** The article presents the data of the differences of the results of a survey of men and women blank tests Bass-Darki (aggression), Cattell's personal test and projective test "drawing a nonexistent animal". The differences between the sexes were identified, that makes it possible to apply more precise standards for survey data tests.

**Keywords:** figure nonexistent animal; drawing of a nonexistent animal; Buss-Durkee Hostility Inventory test; BDHI; Cattell test; validity test; sex differences; differences between men and women.

---

Актуальность исследования обусловлена необходимостью учитывать половые различия при использовании бланковых и проективных тестов, в то время, как отдельные нормы для мужчин и женщин по ряду психодиагностических методик не прописаны в литературе. Особенно это касается проективных рисуночных тестов, где обоснованность интерпретаций полученных результатов нередко вызывает сомнения [2, 3].

В ходе исследования была использован тест определения враждебности (агрессивности) Басса-Дарки, личностный опросник Кеттелла (16PF), и методика «рисунок несуществующего животного» (РНЖ). Подсчет результатов вышеназванных бланковых тестов проходил по стандартным методикам [1], а рисунок животного помимо этого анализировался по нескольким шкалам: размер рисунка, количество и размер глаз, наличие ушей, конечностей, хвостов, клюва, рогов и т.д. Затем с помощью статистической программы STATGRAPHICS Plus for Windows, фиксировались корреляционные связи параметров рисунка с показателями агрессивности и шкалами опросника Кеттелла у женщин и мужчин. Общее число испытуемых составило 92. Методический подход, применяемый нами для оценки валидности проективного теста, использовался ранее для проверки валидности цветового теста Люшера [3]. Суть его состоит, что результаты проективного теста подвергаются тщательной количественной оценке, после чего статистическая программа ищет значимые корреляции между результатами проективного теста и бланкового, обладающего высоким уровнем валидности. В данном случае предполагаемые маркеры агрессивности в РНЖ проверялись при помощи теста Басса-Дарки и теста Кеттелла.

При выполнении РНЖ женщины рисовали больше украшений. Среднее число деталей рисунка, которые можно было идентифицировать как украшения (браслеты, бусы, сердечки, завитки) на один рисунок со-

ставляло у женщин  $11,6 \pm 1,1$ , а у мужчин –  $4,4 \pm 1,6$  ( $p < 0,001$ ), что ярко выражает женскую сущность приукрашивать себя для привлечения внимания. Такая деталь рисунка как «плечи» относилась к нескольким типам – от покатых до приподнятых. Анализ этой части рисунка показал, что женщины чаще рисовали плечи более покатыми, а мужчины – более прямыми или приподнятыми, возможно, так мужчины выражают свою мужественность. Мужчины чаще рисовали у животного клюв, в то время, как женщины почти не рисуют его. Согласно некоторым авторам, клюв может символизировать агрессию [1], с другой стороны, в нашей предыдущей работе показано отсутствие достоверной корреляции между наличием клюва и выраженностью агрессивности по тесту Басса-Дарки [4], поэтому причина данных половых различий остается открытой.

Наше исследование показало, что при выполнении РНЖ мужчины почти в два раза реже рисуют уши, чем женщины ( $0,7 \pm 0,2$  против  $1,3 \pm 0,1$ ). В классической интерпретации, уши означают значимость окружающего мнения о себе [1]. Соответственно, получается, что для женщин мнение окружающих о себе важнее, чем для мужчин. Женщины также чаще изображают хвосты, чем мужчины ( $0,6 \pm 0,1$  против  $0,3 \pm 0,1$ ), что может быть обусловлено разными причинами, например, тем, что женщины чаще заводят себе домашних питомцев. Было также отмечено, что при выполнении рисунка, женщины чаще и гуще рисуют разнообразную растительность на голове животного. При этом в понятие «растительность» вошли такие элементы как чёлка, ресницы и усы. Возможно, данная особенность женского рисунка связана со стремлением женщин приукрашивать свою внешность.

Число глаз в женских рисунках было достоверно выше, чем в мужских ( $p < 0,05$ ), что можно трактовать по-разному. В классической интерпретации глаза означают страх и фобии [1], поэтому можно было предположить, что эти отличия отражают большую боязливость женщин по сравнению с мужчинами. Однако данные наших исследований показали положительную корреляцию между числом глаз и общим индексом агрессивности по тесту Басса-Дарки [4], соответственно данные половые различия скорее свидетельствуют о повышенной агрессивности женщин, которая, впрочем, не находит проявления в физической агрессии. В рисунках животного учитывалось поднятие или опускание краешка рта, соответственно выражение лица животного варьировало от печального, до улыбающегося. Подсчет этих нюансов выявил, что в рисунке мужчин чаще встречался улыбающийся рот, чем у женщин, однако это могло бы быть и выражением оскала [2]. В то же время отметим, что в предыдущей работе мы указывали, что не было обнаружено достоверной связи между количеством зубов в рисунках «несуществующего животного» и уровнем агрессии испытуемых [4].

Что касается отличий в результатах теста Басса-Дарки, то по уровню общей агрессивности мужчины опережали женщин ( $6,5 \pm 0,4$  против

5,5±0,2). Негативизм также был у мужчин выше с уровнем значимости  $p < 0,01$  (2,9±0,2 против 2,0±0,2). Чувство вины, которое выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, а также ощущаемые им угрызения совести, у мужчин было выражено слабее, чем у женщин 3,9±0,5 против 5,4±0,3).

Этот результат теста Басса-Дарки совпадает с результатами корреляции по шкале «О» теста Кеттелла (у мужчины: 4,5±1,3 а у женщины 6,8±0,4). По результатам этих тестов получается, что женщины в целом более склонны к рефлексии и более склонны к переживаниям и самообвинениям. Отличия по фактору «Е» («доминантность – подчиненность») показали большую выраженность данного фактора у мужчин (6,4±0,4 против 5,5±0,3), что означает, что по результатам теста Кеттелла мужчины более авторитарны, самоуверенны и менее покорны, чем женщины. Половые отличия касались и некоторых других аспектов теста Кеттелла. Фактор «М» («практичность – развитое воображение»): женщины (6,6±0,3) более мечтательны, чем мужчины (5,7±0,3). Фактор «Q1» («консерватизм – радикализм»): мужчины 8,0±0,5, женщины – 6,4±0,3 ( $p < 0,01$ ). То есть мужчины более стремятся познать новое, чем женщины, и у них чаще встречается научный подход, и мужчины стараются ничего не принимать на веру.

В результате проведенного исследования можно «нарисовать» два психологических портрета мужчины и женщины. Мужчины в целом более авторитарны, меньше зависимы от коллектива, их не так сильно волнует чужое мнение о себе. Готовы постигать окружающий мир, доминировать в нем, скептически относятся к действительности, более практичны, чем женщины, самостоятельны и агрессивны.

Женщины более склонны к рефлексии со всеми вытекающими последствиями: сильно развито чувство вины, конформны, уступчивы, ориентированы на свой внутренний мир, мечтательны. Стремятся выглядеть лучше, чем есть на самом деле. Даже на подсознательном уровне пытаются внешне себя приукрасить. Для них больше важна оценка окружающих, чем для мужчин. Они более консервативны.

Эти два портрета, полученных в данном исследовании, максимально соответствуют традиционным нормам представления о мужчине и женщине, вопреки современной тенденции к размытию половой идентификации.

### Библиографический список

1. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 672 с.
2. Шмелёв А.Г. Практическая тестология. Тестирование в образовании, прикладной психологии и управлении персоналом. М.: ООО «ИПЦ Маска», 2013. – 688 с.
3. Щербатых Ю.В. Насколько метод цветочных выборов Люшера измеряет вегетативный компонент тревоги? // Прикладные информационные аспекты медицины, 2003. -Т.5. - №1-2.- С.108-113.

4. Щербатых Ю. В., Ермоленко П. И. Проблема оценки валидности проективного теста «рисунок несуществующего животного» // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – № 4 – С. 112-117.

## **КЛИНИКА ОДИНОЧЕСТВА. ДОКТОР ДЖЕКИЛЛ И МИСТЕР ХАУС?**

**Р. М. Султанова**  
**Г. А. Гаязова**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
кандидат медицинских наук, доцент,  
Башкирский государственный  
университет,  
г. Уфа,*

**Д. Г. Рыбаков**

*сетевой администратор  
ММИГ «Белая Речь»,*

**Е. В. Рыбакова**

*учитель-дефектолог  
ГБУ Белорецкая ПМПК,  
г. Белорецк, Республика Башкортостан,  
Россия*

---

**Summary.** Plot and structure of "House" series asks researchers and the audience urgently important issues. The research team sees it as a resource for self-development, analytical and philosophical outlook of the person.

**Keywords:** clinic; Dr. House; loneliness; sociopathy; correlation; diagnosis; self-organization; diskompetention; symptom.

---

Стремительный и многоплановый медицинский детектив плотен и напряжён, титульная фигура вынуждает зрителя рассматривать его в клиническом аспекте. Он откровенно издевается и над правилами, и над социальными ожиданиями, человеческое окружение для него мучительно и несообразно, впрочем, взаимно. Эти и другие его черты становятся базой диагностики отделения, групповой зависимости, развития сюжета. Сложность работы отделения задаёт необходимость парадоксальных мотивов действия. Выдерживать здесь могут лишь необычные в личностном и профессиональном плане люди, готовые перекраивать себя под формат и задачи отделения ради квалификации, продвижения, рейтинга, а также под обаянием Хауса или заданной миссии.

Даже отрицательный компонент своего обаяния Хаус обращает в интересах дела, провоцируя, создавая конфликтные ситуации, обманывая ожидания и прогнозы. Образ чудака, анахорета, с чертами социопатии и аутистического спектра представляет интерес для моделирования учебных кейсов. Окружение героя транслирует подобные представления и опровергает, доверяя не только его проницательности, но ещё и ответственности, и организованности, при самых жестоких примерах, казалось бы, асоциальности поведения.

Доктор Хаус не может не быть собственным антиподом, равно как и его благостный оппонент, нередко слишком жестокий для доброго друга, как и остальные окружающие. Интимной стороне жизни героя также сопутствует противоречивость и социальная неустойчивость.

Авторы вывели героя из реалистического формата, заявив действительно эпическую фигуру, но без традиционной атрибутики супергероя. Миссия ли ведёт его, средовое ли инобытие или ожидания социума – масштабный, видимо, социальный запрос на подобный контент, если коммерческая и прокатная судьба сериала подтвердила жизнеспособность сокращительно сложного информационного ресурса.

Образ Хауса отвечает и глобальным подвижкам общества, неясности перспектив развития, проблематичности поиска средств оптимизации происходящих процессов. Как эксцентричный доктор подбирает неожиданный, но адекватный ответ для решения постоянно усложняющихся задач, так и государства, человечество заинтересованы в своевременном целесообразном реагировании на необычайно напряжённые вызовы текущей реальности, в формировании целостного видения многоуровневых процессов и противоречивых явлений.

Представляет интерес для наблюдения и анализа выгода окружения от, казалось бы, нервозности и нестабильности, задаваемых присутствием Хауса и его методологии. Не в пример другим главным героям победительного обаяния, Хаус окружен самобытными образами, сильными игроками, однако драматическое напряжение и зрительское внимание неотступно фокусируются в центральной фигуре.

Хаус активно демонстрирует признаки деструктивности, но успешен, пользуется повышенным вниманием и доверием, выходит победителем из исключительно неблагоприятных ситуаций и спасает коллег. Подчёркнуто полярный ему Уилсон не просто обнаруживает мелкие, подчас контрпродуктивные, черты и непоследовательность, его личность саморазрушается в силу внутренних дефектов и ложных позиций как целеполагания, так и самопозиционирования. Специфические приёмы профессиональной деятельности персонажей отражаются в частной жизни работников клиники, коррелируют с динамикой и организацией структуры сериала. Дедуктивная составляющая произведения вызывает стремление зрителя предугадать сюжетные или выразительные мотивы серий, опираясь на структурирующие рефрены и форматы, но создатели фильма держат интригу во всём, эксцентрически обыгрывая ожидания и прогнозы. Создаётся ощущение, что сам доктор Хаус играет со зрителем, тем более что последний уже включён в разгадывание и медицинских, и житейских кейсов.



## IV. THE PRINCIPLES, CRITERIA AND METHODS OF PSYCHOLOGY



### РАБОТА СО СКАЗКОЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. Н. Калугина

*Магистрант,  
Московский городской  
педагогический университет,  
г. Москва, Россия*

---

**Summary.** The article analyzes the problem of formation of the communicative competence of younger schoolboys in line with the implementation of the Federal State Educational Standard. Author theoretically proves the efficiency of the fairy tale as means of formation of communicative competence. The basic technology works with the tale in the early school years.

**Keywords:** work with fairy-tale; communicative competence; junior schoolchildren.

---

Формирование коммуникативной компетенции личности является актуальной проблемой в области образования, решение которой на современном этапе развития общества имеет первостепенное значение. Постоянно изменяющийся мир взрослых варьирует и требования, предъявляемые к младшему школьнику: он должен уметь быстро ориентироваться в общении, перестраиваться под коммуникативные ситуации, проявлять гибкость при установлении и реализации социальной контактности. Поэтому уже в начальной школе основной задачей педагога-психолога становится воспитание коммуникативно-компетентной личности [1].

Новые стандарты обучения выводят на первый план процессы формирования различных компетенций у обучающихся. Среди ключевых компетенций наиболее значимой мы считаем коммуникативную компетенцию, под которой понимаем способность ребенка реализовывать коммуникативные функции в соответствии с условиями ситуации [2]. За основу коммуникативной компетенции берется умение принимать партнерскую точку зрения, выстраивать понятное и принятое собеседником общение.

По нашему мнению, одним из эффективных средств формирования коммуникативной компетенции младших школьников является работа со сказкой.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет говорить о том, что сегодня литературное своеобразие сказок изучено значительно глубже, чем аспекты их психолого-педагогического воздействия на лич-

ность. Это обстоятельство заставляет обратиться к раскрытию и теоретическому обоснованию эффективности работы со сказкой как средством формирования коммуникативной компетенции младших школьников.

Сказка – метафорический язык детства: самый верный и короткий путь к сознанию и сердцу ребенка. Как один из вербальных способов символического взаимодействия с детской психикой, сказка способствует быстрому построению эмоционального контакта, свободному и творческому общению внутри креативной ситуации. Смысл рассказанной истории эффективнее подводит ребенка к отреагированию коммуникативного напряжения, чем простая тренировка навыка.

Сказочный смысл является руководством к действию и содержат в себе подсказку решения. Победный финал в каждой истории служит тем «кирпичиком», который ляжет в основание будущего благополучия, поэтому работая со сказкой можно достичь большего эффекта, чем прямыми советами или директивами. Подходящая к коммуникативному или личностному затруднению сказка помогает детям взглянуть на себя как бы со стороны, дает толчок к изменению, поскольку предлагает «модель правильного образа жизни» [4].

При анализе межличностных проблем истории, аналогичные актуальным детским проблемам, являются эффективным способом воздействия на формы отношений. Их позитивное влияние на трудности во взаимоотношениях обуславливается ценностно-смысловой интерпретацией самой жизненной ситуации [5], для чего используется несколько возможностей:

- проблема определяется как менее значимая;
- герой раскрывает свой внутренний потенциал, расширяя собственную ресурсность;
- рассматриваются способы решения проблемы, которые прежде игнорировались ребенком;
- трансформируются и интегрируются мотивы и смыслы происходящего.

Структура и сюжетная линия сказки такова, что внутренний посыл воспринимается подсознательно, поэтому, как форма косвенного воздействия, история помогает ослабить сопротивление к восприятию идей.

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой предложена система сказкотерапевтической психокоррекции как процесс знакомства с сильными сторонами личности ребенка, в котором работа со сказкой способствует созданию эффективной ситуации общения [3]. Ориентируясь на данную систему, мы для формирования коммуникативной компетенции младших школьников использовали следующие технологии:

- чтение сказки с анализом метафорического смысла. Тексты и образы сказок в процессе обсуждений вызывают свободные ассоциации, что позволяет проработать не только сюжетную линию поведения героев, но и жизненный опыт ребенка;

- рисование по мотивам сказки. Анализ графического материала, в котором отражаются свободные детские ассоциации, способствуют осознанию и принятию своего актуального и ресурсного состояния;
- обсуждение поведения и мотивов действий персонажа. Прочтение сказки служит поводом к интериоризации ценностей поведения младшего школьника;
- проигрывание эпизодов сказки. Постановка сказки группой детей, разыгрывание отдельных ее эпизодов дает возможность ребенку почувствовать эмоционально значимые ситуации коммуникативной необходимости;
- работа со сказкой как притчей-наравоучения, которая подсказывает ребенку с помощью метафоры вариант решения проблемы;
- творческая проработка мотива сказки (переписывание и сочинение) способствует развитию альтернативного креативного отношения к собственному коммуникативному реагированию. При работе со сказкой мы рекомендуем уделить внимание придумыванию внутренних высказываний персонажей сказок. Таким образом, ребенок поймет не только внешние действия и высказывания персонажей, но и их намерения, соответствие слов действительным поступкам.

В заключение отметим, что эффективность работы со сказкой как средство формирования коммуникативной компетенции младших школьников должна объединять все названные способы, ориентироваться на наличный уровень коммуникативной компетенции младшего школьника и грамотно вписываться в воспитательно-образовательное пространство.

#### **Библиографический список**

1. Арапова П. И. Выбор младшего школьника в ходе групповой воспитывающей деятельности // Начальная школа. – 2015. – № 5. – С. 22–26.
2. Бессмертная Ю. В. Повышение коммуникативной и эмоциональной компетентности дошкольников с нарушениями в коммуникативно-аффективной сфере личности // Психологизация образовательного процесса: поиски, опыт, перспективы. Материалы XI областной научно-практической конференции. – Новоуральск, 2007. – 160 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Игры в сказкотерапии. – Спб.: Речь, 2006. – 320 с.
4. Мартянова Г. Ю. Психологическая коррекция в детском возрасте. – М.: Классик Стиль, 2007. – 160 с.
5. Мартянова Г. Ю. Ценностная сфера как фактор регуляторной активности субъекта в трудной жизненной ситуации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 2 (28). – С. 40–47.
6. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 2002. – 216 с.

# САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МОЛОДЕЖИ

Е. Н. Мусаелян  
А. М. Воронова

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
студент,  
Белгородский государственный  
национальный исследовательский  
университет НИУ «БелГУ»,  
г. Белгород, Россия*

---

**Summary.** The given article presents a review of self-determination as a positive youth development construct. It examines some theories of self-determination from the perspective of motivation and skills enhancement. The article discusses factors contributing to self-determination, such as autonomy-supportive teaching and parenting style, and the educational benefits of self-determination for learners.

**Keywords:** self-determination; autonomy; autonomy-supportive teaching; motivation.

---

Юность является важным этапом жизни, в течение которого молодые люди сталкиваются с физическими, психологическими, интеллектуальными и эмоциональными проблемами, занимаются поиском своей индивидуальности, исследуют новые роли и сталкиваются с переходом из средней школы во взрослую жизнь. Юноши и девушки должны осознавать, что неотъемлемыми задачами развития являются достижение независимости и автономии, установление личных целей и составление планов, а также приобретение ценностей и этики.

Самоопределение молодежи должно стимулироваться с помощью определенных программ развития, которые нацелены на развитие автономии, самостоятельного мышления, расширения прав и возможностей молодежи, а также их способности жить в соответствии с ценностями и стандартами общества. Такая концептуализация согласуется с появлением позитивной психологии, которая оказывает содействие формированию сильных сторон человека.

Самоопределение основано на предположении того, что индивид способен организовать и инициировать свои действия с учетом своих ценностей и интересов, с тенденцией к интеграции социальных норм. Развитие этих тенденций и качеств зависит от вида поддержки, которую он получает.

Научные исследования доказывают тот факт, что для поддержки психологических потребностей учащегося необходима автономия [4].

В наши дни проблема учебной автономии является актуальной на всех уровнях обучения – от начальной школы до окончания вуза. Задача учителя помочь ученику стать полноценным членом общества, брать на себя ответственность, самостоятельно управлять собственной жизнью является необходимым качеством современной человека.

Многие современные ученые Ж. С. Аникина, Л. И. Агафонова, Н. Ф. Коряковцева и другие рассматривают автономию как внутреннее качество, присущее личности [1]. Автономная личность характеризуется повышенной способностью к самоконтролю, самоанализу, независимости суждений, а также к критической оценке собственных действий. По А. Олеку понятие «учебная автономия» трактуется как «умение брать на себя ответственность за свою учебную деятельность». Самостоятельное управление собственным обучением включает в себя постановку целей, организацию учебного процесса, а также самооценку. Как справедливо считает Д. Литтл, «автономия это способность к независимым и самостоятельным действиям, критической рефлексии, принятию решений» [2, с. 1].

**Автономный учащийся активно участвует в организации собственного обучения, самостоятельно принимает решения относительно того, что и каким образом он должен изучить.**

Успехи в учебе непременно ассоциируются с мотивацией. Молодые люди, которые используют саморегулирование и имеют внутреннюю мотивацию, достигают положительных результатов в обучении. Например, самостоятельно мотивированные учащиеся имеют высокие достижения в учебе, у них развивается чувство собственного достоинства, самоконтроль.

Семья играет важную роль в совершенствовании самоопределения. Ряд научных исследований представили доказательства того, что родители, предоставляя своим детям автономию, дают им возможность делать выбор и принимать решения с учетом их интересов и ценностей [5, 7]. Проявляя неподдельный интерес к потребностям своих детей, и дружелюбие к их взглядам и перспективам, родители помогают своим детям развивать себя как активные и волевые личности. Исследования показали, что поддержка родителями автономии вносит значительный вклад в самоопределение ребенка. Таким образом, поддержка автономии со стороны родителей и их участие в жизни ребенка являются важным моментом в укреплении автономного саморегулирования у детей.

**Как бы то ни было, даже при высоком уровне автономии, учитель является важным участником учебного процесса. Сотрудничество является основной формой взаимоотношений ученика и учителя.**

Самоопределение предполагает, что автономия и поддержка помогают учащимся достичь оптимального уровня в обучении. Учителя вносят свой вклад в самоопределение учащихся, предлагая выбор, предоставляя логическое обоснование выбора, сопереживая перспективам учеников, и стараясь свести к минимуму использование контроля в учебной среде. Они также определяют, культивируют и развивают внутренние мотивационные ресурсы своих воспитанников. Эти методы предоставляют учащимся возможность добиваться личных целей и интересов, удовлетворить свои потребности в автономии.

Школа является важной социальной средой, где самоопределение учащихся можно стимулировать. Содействие самоопределению должно стать основной целью обучения для всех учащихся. Уместно предоставить студентам возможность учиться и применять навыки, для совершенствования их саморегуляции.

Молодые люди могут учиться, систематически развивать навыки самоопределения при помощи специальных образовательных программ или индивидуальных программ обучения для учащихся с ограниченными возможностями и особыми потребностями. Учебные программы, которые нацелены на повышение навыков самоопределения могут включать в себя мероприятия по развитию навыков в постановке целей, планированию, оценке, мониторинга и выбора решений. Кроме того, учебные задачи могут быть структурированы, с целью изучения возможностей и решения проблем. Также, мероприятия, которые нацелены на повышение у учащихся самооценки и уверенности в себе, понимания своих сильных сторон и знания об их ограничениях, будут и далее содействовать самопониманию воспитанников. Кроме того, школы могут способствовать самоопределению путем интеграции компонентов навыков самоопределения в общий учебный план, с акцентом на оказание помощи учащимся в применении навыков самоопределения в постановке личных целей, планировании действий и оценок. Такие преднамеренные усилия по содействию самоопределения играют большую роль в развития молодежи.

Научные исследования показывают, что поддержка автономии учеников приводит к положительным учебным результатам [5, 6, 7]. Среда обучения, в которой воспитанники чувствуют, что их уважают, и имеют тесную связь со своими учителями и сверстниками, приводит к удовлетворению потребности в координации.

Исследования также показывают, что те стратегии выполняют важную роль в содействии автономной благоприятной среды в классе, которые помогают развивать внутренние мотивационные ресурсы обучаемых. Во-первых, учителя могут рассмотреть данный вопрос, включая перспективы студентов в учебной деятельности, и признать, что студенты способны к автономной саморегуляции и установлению личных целей. Во-вторых, важно, дать объяснения и обоснования, почему стоит заниматься тем, чтобы облегчить интернализацию студентов и повысить их усилия по вовлечению. Важно также, сделать упор на самостоятельное развитие (то есть собственные цели), а не на социальный образ или финансовый успех (т.е. внешние цели). В-третьих, обеспечение структуры, руководства, и положительный результат воздействия уместны в оказании помощи ученикам, для того чтобы увидеть связь между их поведением и результатом. В-четвертых, учителя должны создать условия, при которых учащиеся учатся брать на себя риски, делать выбор, и оценивать свой выбор и действия. В-пятых, терпение и доверие со стороны учителей необходимы для обучения

учащихся. Это потребует от учителей оказание помощи воспитанникам, поощрение их инициативы и предоставление им времени для самостоятельного обучения. В-шестых, уважение со стороны учителя расширит взаимоотношения между ним и учеником, удовлетворит психологические потребности в самоопределении. И, наконец, оказание взаимной поддержки, выступая в качестве образца для подражания, имеет решающее значение для укрепления процесса самоопределения.

### Библиографический список

1. Аникина, Ж.С. Развитие учебной автономии при обучении иностранному языку: к истории вопроса в зарубежной педагогике / Ж. С. Аникина, Л. И. Агафонова. // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. №4. С. 23- 27.
2. Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащихся в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н.Ф. Коряковцева.// Иностранные языки в школе. 2001. № 1. С. 914.
3. Маргарян, Т.Д.Формы автономного обучения в техническом ВУЗе в группах ESP (английский для специальных целей) / Т. Д. Маргарян // Гуманитарный вестник (МГТУ им. Н.Э.Баумана): электронный журнал. 2014. №2 (16). URL: <http://hmbul.bmstu.ru/cat...edu/pedagog/166.html>, свободный (дата обращения: 20.01.2016). Загл. сэкрана.
4. V. I. Chirkov, "A cross-cultural analysis of autonomy in education: a self-determination theory perspective," *Theory and Research in Education*, vol. 7, no. 2, pp. 253–262, 2009. View at Publisher · View at Google Scholar · View at Scopus
5. E. L. Deci and R. M. Ryan, "The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior," *Psychological Inquiry*, vol. 11, no. 4, pp. 227–268, 2000. View at Google Scholar · View at Scopus
6. Holec, H. Qu'est-ce qu'apprendre a apprendre/ H. Holec // *Mélanges pédagogiques*.1990. pp. 75 87
7. L. Nota, S. Soresi, L. Ferrari, and M. L. Wehmeyer, "A multivariate analysis of the self-determination of adolescents," *Journal of Happiness Studies*, vol. 12, pp. 245–266, 2011. View at Publisher · View at Google Scholar · View at Scopus

## СОҒЛОМ МУҲИТ – СОҒЛОМ АВЛОД

С. Қ. Нурмаматова

*Мутахассис  
Ўзбекистон давлат жисмоний  
тарбия институти,  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This scientific paper deals with the connection between the healthy condition and healthy generation. The healthy condition is considered an important factor in the life of young generation and it influences to their health and educational process. This article presents more attention to the condition of the family with environmental factors.

**Keywords:** healthy condition; generation; environment; factor; diseases; life style; chemical plants.

---

Ўзбекистон мустақилликка эришгач, миллий истиқлол мафқурасини яратиш ва уни ҳаётга жорий этиш давримизнинг энг долзарб муаммоларидан бири бўлиб қолди. Республикаимизнинг биринчи Президенти Ислом Каримов таъкидлаганларидек, “Янги мафқуранинг асл мазмуни янгича фикрлайдиган, мутелик ва журъатсизлик туйғусидан мутлақо холи, мустақил инсонни тарбиялашдир. Янгича фикрлайдиган фозил инсон, аввало фуқаролик бурчини тўла ҳис этадиган шахс бўлиши даркор”.

Оила, ижод, тарбия, маърифат ва маънавият барча миллат ва башариятга тааллуқли абадий мавзулар бўлиб, айниқса ўзбек халқининг ҳаётида алоҳида ўрин эгаллайди. Зеро, ҳар бир инсоннинг турмуш тарзи, хусусан келажагимиз бўлмиш ёшларимизнинг соғлом авлод бўлиб етишишида ва яқин келажакда давлатимизнинг буюк давлатлар қаторидан ўрин эгаллашида ушбу хилқатлар муҳим омиллардан биридир.

Ўзбек халқи азалдан оилани муқаддас деб билади ва бунда ёшлар таълим-тарбиясига алоҳида аҳамият бериб келади. Зотан, Ислом Каримов таъкидлаганларидек, “келажаги буюк юртни соғлом авлод яратади”. Оила жамиятнинг кичик бир хужайраси ва айни вақтда уни ташкил этувчи сифатида халқ ҳаётида муҳим ўрин тутди. “Қуш уясида кўрганини қилади”, – деган ибора бежиз айтилмаган. Ёш авлоднинг қандай инсон бўлиб шаклланишида ҳам оила асосий ўрин тутди.

Маълумки, бир давлат пайдо бўлиши учун уни бошқарувчи, ташкил қилувчи соғлом жамият бўлиши керак. Бу жамиятнинг бўлиши учун ўз-ўзидан соғлом муҳит бўлишини тақозо этади.

Бизни ўраб турган муҳит келажак авлоднинг соғлом шаклланишига таъсир этувчи энг биринчи омил ҳисобланади. Атроф-муҳитда бўлаётган ҳар хил ўзгаришлар биринчи навбатда инсонларга таъсир этган ҳолда намоён бўлади, уларнинг соғлигида ўзгаришлар бўлиб, турли хил касалликларга сабаб бўлади. Масалан, озон қатламининг емирилиши саратон касаллигининг турли шакллари кўпайиши ва авж олишига олиб келмоқда. Турли кимёвий заводлардан чиқаётган чиқиндилар

атмосферага салбий таъсир этиши натижасида унинг атрофида яшаётган аҳоли орасида юқумли касалликлар учрашига сабаб бўлмоқда. Инсоннинг сихат-саломатлиги ҳақида жуда кўп ҳадислар ва ривоятлар ҳам келтирилади.

Машҳур табиблардан Хусайн Рамзий айтади:

- “Инсон учун энг азиз ва мукаррам бўлган нарса кучли ва соғлом бадандир”. Соғлом бадан бир улуғ хазинадирки, жамият учун фақат унинг ёрдами билан хизмат қилиб, зўр манфаат етказадилар. Соғлом бадан бир сармоядирки, қалам соҳиблари унга таяниб жамиятни таълим ва тарбия этиш йўлида фойдали асарлар вужудга келтирадилар. Соғлом бадан улуғ бир қувватдирки, унинг кўмаги билан музаффар армиялар азиз ватанларини душмандан қўриқлай оладилар. Яна шундай ёзадилар “Бутун куч саломатликни сақлашга қаратилиши лозим. Чунки саломатлигинг бузилса, ҳаётинг ва майшатинг бузилади, ичишда, ейишда, ухлашда ҳаловат ва роҳат булмайди”.

Соғлом одам табиатнинг энг бебаҳо асаридир. Инсон-табиатнинг олий маҳсулидир. Соғлом онадан соғлом фарзанд туғилади. Саломатликнинг баҳоси ҳеч қачон пасаймайди. Чунки саломатлик йўқ жойда на фароғат, на ҳаловат бор. Шарқ элининг донишманди аҳлоқ илмининг отаси Луқмони ҳаким айтади:

-Барча юкни кўтардим, аммо бурчдан оғирроқ юкни кўрмадим. Барча лаззатни тотиб кўрдим. Аммо саломатликдан чуқурроқ лаззатни топмадим. Энг ширин лаззат соғлиқ-саломатликда эканини англадим.

Саломатликни сақлаш ҳамда турли касалликларни олдини олишда бадантарбия ва ҳаракатдан яхши восита йўқ. Фарзандларимиз – келажагимиз. Бу сўз бежиз айтилмаган. Болаларимизнинг қандай бўлиб этишиши келажак тақдирини белгилайди.

### **Библиографик рўйхат**

1. Каримов И.А. Юксак маънавият – енгилмас куч. – Т: “Маънавият”, 2008, 21-бет.
2. Тошкент педиатрия институти. Соғлом она-соғлом бола. Тезислар тўплами. –Т.: 2009.

# ИЛК ЎСПИРИНЛИК ЁШИДА ШАХСНИНГ КАМОЛ ТОПИШИ

Ё. Р. Рахмонова  
Ж. Қ. Ҳамдамов  
М. М. Мирвосидов  
Н. А. Асқаров

*Катта ўқитувчи,*

*талабалар,  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This article presents the psychological significance of plays in the psychiatric development of the child. Many prominent scientists made a lot of experiments on this direction. It is known, that understanding of the game depends on the game, if it is interesting or not. The games serve as extraordinary aid in the widening of their outlook, they must be given them by their age.

**Keywords:** child; game; psychiatric; process; condition; conscious aim.

---

Илк ўспиринлик ёшидаги ўзгаришлар мактаб, оила, шахслараро муносабатлардаги мавқеини янада мустаҳкамлашда муҳим ҳисобланади. Лекин мустаҳкам омил янги таълим муассасаси ўқувчиси фаолиятининг хусусияти, моҳияти ва мазмунидаги туб бурилишдир.

Илк ўспиринларда аввало ўзини англашдаги силжиш яққол кўзга ташланади. Бу ҳол шунчаки ўсишни билдирмайди, балки ўз шахсиятининг маънавий-психологик фазилатларни, фаол ижтимоий турмуш тарзининг мақсад ва вазифаларини англашни, оқилона баҳолашни акс эттиради. Илк ўспиринда ўзининг руҳий дунёсини, шахсий фазилатларини, ақл заковатини, қобилиятини ҳамда имкониятини аниқлашга интилиш кучаяди. Ўз хулқ-атворини жиловлаш, ҳис-туйғулари ҳамда ички кечинмаларини тушуниш иштиёқи вужудга кела бошлайди.

Илк ўспириндаги ўзининг англаш турмуш, ўқиш, меҳнат ва спорт фаолиятлари тақозоси билан намоён бўлади. Янги таълим муассасадаги одатланилмаган вазиятнинг шахслараро муносабати ва мулоқот кўламидининг кенгайиши ўзининг ақлий, ахлоқий, иродавий ҳис-туйғуларининг хусусиятларини оқилона баҳолаш, қўйилаётган талабларга жавоб тариқасида ёндашиш ўзини англашни жадаллаштиради.

Илк ўспирин ўсмирга қараганда ўз маънавияти ва руҳиятининг хусусиятларини тўлароқ тасаввур эта олса ҳам, уларни оқилона баҳолашда камчиликларга йўл қўяди. Натижада у ўз хусусиятларига ортиқча баҳо бериб, манманлик, такаббурлик кибрланиш иллатига дучор бўлади, синф (курс) ва педагоглар жамоаларининг аъзоларига ғайритабiiй муносабатда бўла бошлайди. Шунингдек, айрим илк ўспиринлар ўз хатти-ҳаракатлари, ақлий имкониятлари ва қизиқишларига паст баҳо берадилар ва ўзларини камтарона тутишга интиладилар. Академик лицей, касб-ҳунар коллежи ўқувчисининг ўсмирлик ёши давридаги боладан бошқача яна бир хусусияти – мураккаб шахслараро муносабатларда акс этувчи бурч,

виждон ҳисси, ўз кадр-қимматини эъозлаш, сезиш ва фаҳмлашга мойилликдир. Илк ўспирин ўқувчида ўзини англаш негизида ўзини ўзи тарбиялаш истаги туғилади ва бу ишнинг воситаларини топиш, уларни кундалик турмушга тарғиб қилиш эҳтиёжи вужудга келади. Лекин ўзларининг ўзини ўзи тарбиялаши психологиясидаги мавжуд нуқсонларга барҳам бериш ижобий ҳислатларни шакллантириш билан кифояланиб қолмай, уларни катталарга хос кўп қирралари умумлашган идеалга мос равишда таркиб топтиришга йўналтирилган бўлади.

Илк ўспиринларда ахлоқий тушунчаларни оқилона шакллантириш лозим, уларга ножўя хулқ-атвор, чет эл фильмларининг мазмуни маънавиятга ва руҳиятга салбий таъсир этишини тушунтириш зарур. Ижтимоий ҳаётда учрайдиган айрим ғайриахлоқий юриш-туриш шакллари, иллатларга зарба бериш, уларнинг таъсиридан йигит ва қизларни асраш педагоглар жамоасининг муҳим вазифаси ҳисобланади. Илк ўспиринларда балоғатга ўтиш туйғуси такомиллашиб бориб, ўзининг ўрнини белгилаш ва маънавий дунёсини ифодалаш туйғусига айланади. Бу ҳол унинг ўзини алоҳида шахс эканлигини, ўзига хос ҳислатининг тан олинисига интилишида акс этади. Бунга эса модаларга майл қўйиш, мураккаб тасвирий санъатга, мусиқага, касб-ҳунарга, табиатга қизиқишни намойиш қилиш яққол далилдир. Шунини алоҳида таъкидлаш керакки, илк ўспирин ёшидаги қизлар катта ёшидаги кишиларнинг таъсирига осонроқ берилади. Илк ўспирин йигитлар эса катталардан кўра тенгдошлари таъсирига кўпроқ бериладилар. Шунинг учун махсус ўқув юрти ўқувчиси шахсининг таркиб топишига мактаб муҳити, хусусан синф жамоаси, расмий ва норасмий тенгқурлар гуруҳи кучли таъсир этади. Синф, курс жамоаси умумий мақсадни белгилашга, жамоа аъзолари сифатида муносабатлар ўрнатишга, шахсий ва жамоатчилик муносабатлари ривожланишига имкониятлар яратади. Синф ва мактаб жамоалари таъсирида матонатлилик, жасурлик, сабр-тоқатлилик, камтарлик, интизомийлик, ҳалоллик, ҳамдардлик каби фазилатлар такомиллашади ва худбинлик лоқайдлик, мунофиқлик, лаганбардорлик, дангасалик, кўрқоқлик, ғайирлик сингари иллатларнинг барҳам топиши тенглашади. Жамоа аъзолари ўртасидаги аҳиллик, бирлик, ягона мақсадга интилиш руҳи ҳамда илиқ психологик муҳит мавжуд салбий хатти- ҳаракатларни йўқотиш учун хизмат қилади.

Мазкур ўқувчиларнинг машғулоти ўз хусусияти ва мазмуни билан бошқа ёш даврдаги ўқувчиларнинг таълим жараёнидан тубдан фарқ қилади. Ўқув режаси ва дастурнинг мураккаблашуви, янги фанлар ва факультатив курсларнинг киритилиши ўзлаштиришни назарий тафаккур ёрдамида амалга оширишни тақозо этади. Ана шу сабабли уларнинг муносабати ҳам ўзгаради, уларда фанларга турлича муносабатлар шакллана бошлайди. Ўқувчиларнинг фанларга муносабатлари асосан қайси фаннинг инсон дунёқарашидаги ролига, фаолиятидаги ва ижтимоий

аҳамиятига, амалий хусусиятига, ўзлаштириш имкониятига ва уни ўқитиш методикасига боғлиқ. Ушбу ёшда билишга қизиқиш амалий хусусият касб эта бошлайди. Масалан, бу қизиқиш ижтимоий-сиёсий масалаларга, техникага, табиатга, осмон жисмларига, жамиятшуносликка ҳуқуқий муаммоларга, спорт ва ҳоказоларга йўналган бўлади. Уларнинг тўғаракларда фаол қатнашиши қобилият ва ақлий имкониятларига қараб амалга ошади.

Илк ўспиринларда сезгирлик, кузатувчанлик такомиллашиб мантиқий хотира, эслаб қолишнинг йул ва воситалари эса роль ўйнай бошлайди. Улар топшириқларни унинг маъноси ҳамда моҳиятини тўла англаб иш тутадилар эслаб қолиш, эсда қолиш, эсга тушириш жараёнларининг самарали усулларидан унумли фойдаланадилар. Бу жараёнлар муваффақиятли амалга ошишини таъминловчи диққатнинг сифати ва миқдори ўзгаради. Диққатни кўчириш ва тақсимлаш сезиларли, ривожланади бошқаларнинг нуқтаи назарига эътибор бериш, уларнинг нутқини тинглаш, ёзиб олиш, мулоҳаза юритиш маҳорати ошади ва ақлий қобилияти такомиллашади.

Илк ўспиринларнинг тафаккури тобора фаол, мустақил ва ижодий хусусиятларга эга бўлиб боради. Лекин уларнинг фикр юритишида бир-мунча объектив ва субъектив камчиликлар учрайди.

#### **Библиографик рўйхат**

1. Каримов И.А. Баркамол авлод – Ўзбекистон тараққиётининг пойдевори. – Т.: “Ўзбекистон”, 1997. – 64 б.
2. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т.1. Пер. с франц. – М.: Мир, 1992. –496 с.
3. Ғозиев Э.Г. Умумий психология. – Тошкент: 2002.1-2 китоб.
4. Ғозиев Э.Г. Муомала психологияси. – Т.: 2001.
5. Немов Р.С. «Психология». Кн.1. – М., 2003



## V. FEATURES OF INTERACTION AND RELATIONSHIPS IN SOCIAL GROUPS



### МЕЖНАЦИОНАЛЬНАЯ КОНКУРЕНЦИЯ И ПОЛИТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ (на примере Республики Дагестан)

С. М. Галбацев

*Соискатель,  
Южно-Российский  
институт управления,  
филиал Российской академии народного  
хозяйства и государственной службы  
при Президенте Российской Федерации,  
г. Ростов-на-Дону, Россия*

---

**Summary.** This article observes the ethnic competition in the Dagestan. The paper analyses the political development of the republic in the multiethnic society. Most attention is people opinion about ethnic competition in the Dagestan.

**Keywords:** competition; ethnic; elite; political development; Dagestan.

---

Межнациональная конкуренция в сложносоставном обществе требует соответствующего подхода при изучении. Высокая значимость национального фактора порождает способность влиять на политический процесс.

Для Республики Дагестан национальный вопрос крайне актуален. Политическая арена наполнена конкурирующими национальными элитами, борьбой национальных интересов, которые, в определенной степени стираются для верхушки политической элиты, под воздействием ряда факторов, но которые остаются значимыми для масс населения, для которых национальная идентичность и вопрос национальной представленности группы во власти остается важным и актуальным [2, с. 149–154].

Без снижения разрыва между властью и обществом, и преодоления недоверия, сложно говорить о полноценном построении какой-либо модели [7, с. 48–53].

Несмотря на ряд теорий, рассматривающих конкуренцию как условие развития демократического общества или, напротив, как конфликт, понятие конкуренции является более сложным. При анализе конкуренции важно выделить детерминанты устойчивости (развитие, конкурентная стабильность, состоятельность и т. д.) и детерминанты опасности (конкуренция как возможность перерождения в конфликт) [1, с. 63–66].

Философ и политолог А. М. Старостин, конкурентные и солидарные отношения связывает с типом общества. Так, согласно его концепции, «в

традиционном обществе, доминируют в качестве базовой ценности и установки – стабильность, что обуславливает культивирование механизмов солидаризации в виде установления приоритетных общинных целей и ценностей над индивидуальными, идеократических комплексов, установления жесткой социальной иерархии [5].

Базовой ценностью и установкой современного (индустриального и постиндустриального) общества, является ориентация на социальную динамику, обеспечиваемую конкуренцией, и конституирование ценностей свободы личности, приоритета индивидуальных интересов над групповыми, и инновационность» [4, с. 61–69].

На доверие часто оказывает влияние этничность – так, наблюдения показывают, что доверие религиозным структурам (в построении которых этнический фактор играет не последнюю роль) и СМИ (этнических, национальных, и даже общественно-политических) [6, с. 239], этнический фактор оказывает значение (не последняя роль принадлежит языку, а также восприятию этнической конкуренции народом).

Важно создать условия для конкуренции как детерминанта развития, учитывать, что игнорирование этнического фактора таит проблемы и непредсказуемые последствия [3, с. 60–150].

Конкуренция этнических групп, при условии соблюдения «правил игры», оказывает влияние на политический процесс в республике, приводит к мобилизации групп, борьбе за власть. Национальное самосознание народов достаточно велико, следовательно этнический фактор в конкуренции будет значим.

### Библиографический список

1. Галбацев С. М. Конкурентная теория в политической науке: этническая конкуренция в Республике Дагестан // Власть. 2016. №10. С.63-66.
2. Галбацев С.М. Этнополитическая конкуренция и роль структур гражданского общества в устойчивом развитии Республики Дагестан // Власть. 2016. № 2. С. 149-154.
3. Ожидания Дагестана: социально-политические трансформации и элиты: монография. Москва. Изд-во «Перо», 2014. 196 с.
4. Старостин А. М. Конфликты и солидарность в конкурентном обществе: гарантии и риски // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. 2007. №1. С.61-69.
5. Старостин А. М., Швец Л.Г., Понеделков А. В. Конкуренция, солидарность, конфликт: условия гармонизации // [http://lockeclub.org/wp-content/uploads/2013/06/Kultura\\_konflikta\\_vo\\_vzaimodejstvii\\_vlasti\\_i\\_GO\\_Tezisy\\_k\\_si\\_mpoziumu\\_2011.pdf](http://lockeclub.org/wp-content/uploads/2013/06/Kultura_konflikta_vo_vzaimodejstvii_vlasti_i_GO_Tezisy_k_si_mpoziumu_2011.pdf) с. 49-50.
6. Сиражудинова С.В. Модель гражданского общества на постсоветском пространстве: взгляд из регионов // Социально-гуманитарные знания. 2015. № 11. С. 239.
7. Сиражудинова С.В. Проблема исследования ожидания и доверия в современной политической науке (на примере Республики Дагестан) // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2015. № 2. С. 48-53.

# ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

М. С. Ионова  
А. Н. Сураева

*Кандидат психологических наук, доцент,  
студентка,  
Национальный исследовательский  
Мордовский государственный  
университет им. Н. П. Огарёва,  
г. Саранск, Республика Мордовия,  
Россия*

---

**Summary.** This article presents the results of research leadership qualities at senior pupils with different sociometric status. Conclusions about the necessity of formation of the quality of data from pupils in the conditions of a comprehensive school.

**Keywords:** leader; leadership; sociometric status; early adolescence.

---

Современное общество нуждается в лидерах, способных по-новому подойти к решению насущных проблем и повести за собой. Высокие требования предъявляются к подрастающему поколению и остро стоит проблема поиска эффективных методов развития личности и формирования лидерских качеств. Педагоги и психологи решают задачу подготовки потенциальных лидеров, характеризующихся яркой человеческой индивидуальностью, способностью проявлять инициативу и брать на себя ответственность в сложных ситуациях, оперативно решать общественные проблемы [1; 2].

Особенно важным для формирования лидерского потенциала, раскрывающегося во взрослой жизни, является период ранней юности. Именно в этом возрасте активно формируется личность, осуществляется поиск себя и своего места в жизни, определяются склонности и способности, закладываются основы лидерского потенциала, раскрывающиеся во взрослой жизни. Стимулирование лидерства играет важную роль в решении проблемы социального становления старшеклассника.

По определению Б. Д. Парыгина, лидер «... это член группы, который спонтанно выдвигается на роль неофициального руководителя в условиях определенной, специфической, как правило, достаточно значимой ситуации, чтобы обеспечить организацию совместной коллективной деятельности людей для наиболее быстрого и успешного достижения общей цели» [5, с. 173].

Проанализировав данные этих исследований, И. П. Марченко пишет, что ученые чаще всего отмечают у лидеров такие черты, как интеллект, инициатива и уверенность в себе. Интеллект лидера должен быть выше среднего, но не на уровне гениальности. Он должен уметь решать сложные

и абстрактные проблемы, быть инициативным, проявлять самостоятельность и находчивость [3].

В. С. Мерлин, изучавший лидерство в период юношеского возраста, выделил следующие лидерские черты: напористость, сила, упорство (амбиции, достижения, настойчивость, энергия, инициатива), лидерская мотивация, честность и целостность, уверенность в себе (включая эмоциональную устойчивость), познавательные способности и др. [4].

В настоящее время накоплен значительный опыт по формированию лидерских качеств у школьников. Однако недостаточно изученными остаются особенности проявления лидерских качеств у старшеклассников с разным социометрическим статусом. Поэтому считаем необходимым обратиться к исследованию данной проблемы.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Тарханско-Потьминская СОШ». Выборку составили учащиеся 10-го и 11-го классов в количестве 30 человек (20 девушек и 10 юношей).

Степень выраженности у респондентов лидерских качеств мы исследовали с помощью методики «Лидер» (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Уровень лидерских качеств старшеклассников**

Уровень	Количество учащихся	
	Абс.	%
Выражены слабо	4	13,3
Выражены средне	17	56,7
Выражены сильно	7	23,3
Склонны к диктату	2	6,7
Итого	30	100

При помощи методики «Социометрия» мы получили следующие данные: «звезды» составили 13,3 % учащихся (4 человека), «предпочитаемые» – 16,7 % (5 человек), «принятые» – 56,6 % (17 человек), «непринятые» и «отвергнутые» – по 6,7 % (по 2 человека соответственно).

Далее, опираясь на результаты применения методики «Лидер», мы распределили участников исследования на 5 групп (в зависимости от выявленного социометрического статуса). В группу А мы включили старшеклассников с социометрическим статусом «звезды», в группу В – «предпочитаемые». Группу С составили старшеклассники со статусом «принятые». В группу D вошли учащиеся со статусом «непринятые», а в группу Е – «отвергнутые».

Затем мы сравнили показатели исследуемых нами качеств (по данным методики «Лидер») у респондентов групп А, В, С, D, Е, характеризующихся разным социометрическим статусом. Результаты представлены в таблице 2.

**Сопоставительные данные выраженности лидерских качеств у старшеклассников с разным социометрическим статусом**

Степень выраженности качеств лидера	Количество учащихся									
	Группа А		Группа В		Группа С		Группа D		Группа Е	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Выражены слабо	–	–	–	–	1	5,9	1	50	2	100
Выражены средне	–	–	2	40	14	82,4	1	50	0	–
Выражены сильно	3	75	2	40	2	11,8	–	–	–	–
Склонны к диктату	1	25	1	20	–	–	–	–	–	–
Итого	4	100	5	100	17	100	2	100	2	100

Данные таблицы 2 свидетельствуют о том, что старшеклассники со статусом «звезды» (составившие группу А – 13,3 % от общего количества респондентов) характеризуются довольно высокими показателями лидерских качеств. Так, у 75 % старшеклассников группы А качества лидера выражены сильно, а 25 % из них склонны к диктату. Важно, что никто из них не обладает средними и низкими показателями качеств лидера.

«Предпочитаемые» (группа В – 16,7 % от общего количества участников исследования) обладают высокими и средними показателями лидерских качеств. По 40 % респондентов группы В характеризуются средне и сильно выраженными качествами лидера, а 20 % из них склонны к диктату. Низкие показатели у представителей данной группы не выявлены.

У большинство старшеклассников со статусом «принятые» (группа С – преобладающая по количеству учащихся – 56,6 % качества лидера выражены средне – 82,4 %. Сильно выраженные лидерские качества выявлены у 11,8 % представителей данной группы, а у 5,9 % данные качества выражены слабо. Никто из представителей группы С не склонен к диктату.

«Непринятые» старшеклассники (группа D – 6,7 % от общего количества респондентов) отличаются низкими и средними показателями лидерских качеств. Качества лидера выражены слабо у 50 %, средне – у 50 %, выражены сильно – 0 %, склонны к диктату – 0 %.

«Отвергнутые» (группа Е – 6,7 % от общего количества участников исследования) характеризуются низкими показателями лидерских качеств – выявлены у 100 % представителей данной группы.

Для того чтобы убедиться в том, что высокий социометрический статус, как правило, сочетается с высокими показателями лидерских качеств (и наоборот), мы использовали коэффициент корреляции  $r$ -Пирсона. В результате была выявлена сильная прямая корреляционная связь между

показателями социометрического статуса и выраженностью лидерских качеств  $r=0,75$  ( $r>0,70$ ). С возрастанием значений социометрического статуса возрастают и показатели качеств лидера у старшеклассников.

Подводя итоги проведенного исследования мы можем сделать вывод не только о наличии взаимосвязи между социометрическим статусом школьников и выраженностью у них лидерских качеств. Полученные нами эмпирические данные свидетельствуют о том, что значительная часть старшеклассников характеризуется недостаточно высокими показателями качеств лидера. Это свидетельствует о необходимости организации специальной работы по их формированию у учащихся в условиях общеобразовательной школы.

### Библиографический список

1. Ионова М. С., Туркатова А. А. Взаимосвязь лидерских качеств и самооценки студентов // Development of the creative potential of a person and society: materials of the IV inter-national scientific conference on January 17–18, 2016. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016.
2. Ионова М. С. Особенности проявления лидерских качеств у студентов – русских и мордвы // Психология и педагогика в образовательной и научной среде : Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (17 ноября 2016 г.). – Стерлитамак : АМИ, 2016.
3. Марченко И. П. Какой руководитель нам нужен / И. П. Марченко. – М. : Экономика, 1993.
4. Мерлин В. С. Социально-типические свойства личности в период юношеского возраста / В. С. Мерлин. – Л. : Изд-во ЛГУ, 2014.
5. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. – М. : Мысль, 1971.

## ШАХСЛАР ОРАСИДАГИ ФАОЛ МУЛОҚОТ

Д. Р. Курбанова

*Тиббиёт фанлари номзоди, педиатр,  
доцент,  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This article presents about the communication between people each others. Communication plays a great role in the development of human behavior, culture and their mentality. In this article many experiments on people's communications by famous psychologists were given.

**Keywords:** communication; dialogue; monologue; development; needs; ability; experience.

---

Мулоқот инсонларга хос бўлган фаолият жараёнида бир – бирларига ниманидир айтиш истаги туғилади. Мулоқот – одамлар ўртасида биргаликдаги фаолият эҳтиёжларидан келиб чиқадиган боғланишлар ривожланишининг кўп қиррали жараёнидир. Россиялик олим Р. С. Немовнинг фикрига кўра, мулоқот инсон психикасининг шаклланиши, унинг ривожланиши ва хулқ – атворининг онгли, маданиятли бўлишида улкан аҳамиятга эгадир. У ривожланган шахслар билан фаол мулоқоти орқали ўзи ҳам шахсга айланади [1, 516–517 б.]. Мулоқот биргаликда фаолият кўрсатувчилар ўртасида ахборот айирбошлашни ўз ичига олади. Мулоқот қонуниятларини билиш ҳамда уни ўрнатиш малакалари ва қобилиятларини ривожлантириш ҳар бир киши учун муҳимдир. Ҳар бир кишининг ўз “Мени” атрофдагилар билан бўладиган мулоқот жараёнида шаклланади.

Шахснинг ҳаёт йўллари аввал оилада, боғча, мактаб, институт, ишхона, кексалар орасида, яъни гуруҳ ва жамоаларда ривожланади. Бизнинг юксак маънавий эҳтиёжларимиздан бири - бу мулоқотга бўлган эҳтиёждир. Мулоқотга бўлган эҳтиёжимиз қондирилмаса, онгимиз ҳам ривожланмайди. Шунинг учун биз доимо мулоқотга бўлган эҳтиёжларимизни қондиришимиз лозим. Кимлар биландир бўлган мулоқотдан қониқиш ҳосил қиламиз, лекин айрим ҳолларда эса биз қониқмасликни ҳис қиламиз

Шунинг учун мулоқот ижтимоий психологик ҳодиса сифатида ижтимоий турмушнинг барча соҳаларида иштироқ этиб, ҳамкорлик фаолиятининг моддий, маънавий, маданий, эмоционал, мотивацион қирраларининг эҳтиёжи сифатида вужудга келади. Инсонда юзага келадиган ҳар хил эҳтиёжларни мақсадга мувофиқ равишда қондириш мулоқот маромига боғлиқ бўлиб. шахслараро муносабат, баркамол авлод, комил инсон ғояларини англатади. Мулоқот муваффақиятининг негизи шахснинг руҳий дунёси, эҳтиёжлари мотивацияси, характер ҳислати, индивидуал-типологик хусусияти, қобилияти, эътиқоди каби инсоннинг

фазилатлари, сифатлари намоён бўлиши, ривожланиши ҳисобланади. Мулоқот жараёнида мулоқотдошларнинг тасаввурлари, қизиқишлари, ҳис-туйғулари, кўникмалари, воқелик натижасини олдиндан сезиш, пайқаш, таъсир ўтказиш услуби таркиб топиши мумкин. Мулоқот ташқи таъсирлар, намуналар асосида ўзини-ўзи тузатиш, қайта тарбиялаш, шахсий имкониятини руёбга чиқариш учун пухта замин ҳозирлайди, комиллик сари етаклайди.

Ҳар бир инсоннинг ижтимоий тажрибаси, унинг инсоний қиёфаси, фазилатлари, ҳатто нуқсонлари ҳам мулоқот жараёнининг маҳсулидир. Ҳар қандай мулоқотнинг энг содда вазифаси-суҳбатдошларнинг ўзаро бир-бирларини тушунишларини таъминлашдир. Бу ўзбекларда самимий салом-алик, суҳбатдошни очиқ юз билан кутиб олишдан бошланади. Бу жиҳат миллий ўзига хосликка эга. Яна бир муҳим вазифаси ижтимоий тажрибага асос солиш, бўлиб, одам боласи фақат одамлар орасида ижтимоийлашади, ўзига зарур инсоний хусусиятларни шакллантиради.

Мулоқотнинг яна бир муҳим вазифаси – у одамни у ёки бу фаолиятга ҳозирлайди, руҳлантиради. Кишилар гуруҳидан узоқлашган, улар назаридан қолган кишининг қўли ишга бормайди. Ҳар қандай ёлғизлик ва мулоқотнинг етишмаслиги одамда мувозанатсизлик, ҳиссиётга берилувчанлик, ҳадиксираш, ҳавотирланиш, ўзига ишончсизлик, ташвиш ҳисларини келтириб чиқаради. Шахснинг мулоқотга бўлган эҳтиёжининг тўла қондирилиши унинг иш фаолиятига таъсир кўрсатади. Кишилар, уларнинг борлиги, шу муҳитда ўзаро гаплашиш имкониятининг мавжудлиги факти кўпинча одамнинг ишлаш қобилиятини ошираркан, айниқса, гаплашиб ўтириб қилинадиган ишлар одамлар ўз олдида турган ҳамкасбига қараб кўпроқ, тезроқ ишлашга куч ва қўшимча ирода топади. Демак, мулоқот кишиларнинг жамиятда ўзаро ҳамқорликдаги фаолиятларининг ички психологик механизмини ташкил этади. Кишиларнинг мулоқот маданияти ва мулоқот техникаси меҳнат унумдорлиги ва самарадорлигининг муҳим омилларидан бўлиб ҳисобланади.

Хулоса ўрнида таъкидлаш жоизки, баркамол инсонларнинг муомала мароми, мулоҳаза юритиш услуби, муносабатга киришиш ўқувчанлиги, вазиятдан чиқиш салоҳияти ҳам, бошқа одамлар томонидан тақлид қилинади ва ҳаёт тажрибасида унга риоя этиб яшайди. Одамлар ўртасидаги шахслараро муносабат жараёнида ғайритабиий ижтимоий ҳолат ёки ҳодисага онгли таяниш - ўзини-ўзи мукаммаллаштириш, ўзини-ўзи руёбга чиқариш, ўзини-ўзи бошқариш, ўзини-ўзи баҳолаш, ўзига-ўзи буйруқ бериш шахснинг руҳий дунёсида муҳим камолот босқичидир. Шунинг учун ички ва ташқи тақлиднинг тушуниш ҳамда уларни босқичма-босқич эгаллаб бориш – инсонларнинг баркамол шахс сифатида шаклланишининг гаровидир.

## Библиографик рўйхат

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001.- Кн. 1: Общие основы психологии.

## ИНСОНЛАР ДАВРАСИДА ШАХСЛАРАРО МУНОСАБАТЛАР

**А. Э. Рустамов**  
**С. Ш. Рустамова**

*Тиббиёт фанлари номзоди, доцент,  
катта ўқитувчи  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистан*

---

**Summary.** This article gives much information about the communication between people. There is a relationship of people's behavior in groups and society. The work places, occupation, surrounding people and environment play a great role in their behavior and communication. In this article useful information about interrelationship of communication among people by prominent scientists of the world were given.

**Keywords:** relationship; groups; society; influence; behavior, the stage.

---

Шахслараро муносабатлар асосан гуруҳ шароитида, шахс маълум инсонлар даврасида, гуруҳида, жамоада бўлган тақдирда рўй беради. Шунинг учун ҳам мутахассислар жамоаларда рўй берадиган шахслараро таъсирнинг қонуниятлари ва механизмларини билишлари ва уларни гуруҳда одамлар меҳнатини ташкил этишда албатта инобатга олишлари керак.

Ҳар бир шахснинг феъл-атворида, ҳатти-ҳаракатларида у мансуб бўлган миллат, ҳалқ, ҳудуд, профессоинал тоифа, меҳнат қиладиган жамоаси, яқин атрофдаги муҳим гуруҳи, оиласининг таъсиридан пайдо бўлган сифатлари ва хусусиятлари бўлади. Тарихий шарт-шароит, давр, давлат тузуми ва ўша жамиятдаги сиёсий, иқтисодий ва мафкуравий таъсирлар ҳақида юқорида гапирган эдик. Чунки ҳар бир шароитда шахс ўзига хос ижтимоий ролларни бажаради ва ўзининг «қиёфасини» намоён этади. Меҳнат жамоасида профессоинал ролларни бажариш жараёнидаги ҳулқ-атвори шахснинг маънавий ва психологик кўринишидаги асосий омил бўлиб, катта ёшдаги одам психологиясини тубдан ўзгартириш учун унинг профессионал фаолиятини ҳам ўзгартириш керак, дейилади.

Шундай қилиб, шахсга бир вақтнинг ўзида турли ижтимоий гуруҳларнинг таъсири бўлиб туради. Тўғри, маълум даврда бир ижтимоий гуруҳнинг шахсга таъсири сезиларлироқ ва аҳамиятлироқ, иккинчисиники эса сал камроқ бўлади. Масалан, ўқувчилик йилларида мактабдаги ўқувчилар гуруҳининг таъсири маҳалладаги ўртоқлар даврасиникидан кучлироқ бўлиши, янги хонадонга келин бўлиб тушган қиз учун янги оила муҳитининг таъсири талабалик гуруҳиникидан кучлироқ бўлиши табиий.

Лекин ҳар бир алоҳида дақиқада биз доимо маълум гуруҳлар таъсирида бўламиз. Хўш, гуруҳнинг ўзи нима? Демак, гуруҳ учун иккита асосий мезон мавжуд: бирор фаолиятнинг бўлишлиги (меҳнат, ўқиш, ўйин, мулоқот, маиший манфаатлар) ҳамда у ерда одамларнинг ўзаро мулоқоти учун имкониятнинг мавжудлиги.

Ҳар бир шахс учун тараққиётнинг ҳар бир алоҳида босқичида шундай одамлар гуруҳи бўладики, у уларнинг ниятлари, қизиқишлари, ҳаракат нормалари, ғоя ва фикрларига эргашишга тайёр бўлади, ҳаракатларидан андоза олади, уларга тақлид қилади. Бундай гуруҳ психологияда референт гуруҳ деб аталади. Америкалик социологлар референт гуруҳларнинг бир неча турларини фарқлайдилар.

Кундалик ҳаётда шахс мулоқотда бўладиган, вақтини биргаликда ўтказадилар кишилар гуруҳи ҳам турли хил бўлади. Масалан, агар одамлар кўчада тасодифий ҳодисани томошабини бўлиб туришган бўлса, уларни психология тилида гуруҳ эмас, агрегация(оломон) деб аташади. ҳақиқий гуруҳ учун ўша одамларнинг барчасига алоқадор умумий фаолият ва ҳамкорлик қилиш, бир-бирларига таъсир кўрсатиш имконияти бўлиши керак. Америкалик психолог Ч. Кули ҳамкорликнинг даражаси мезонига кўра гуруҳларни бирламчи ва иккиламчи турларга бўлиб ўрганишни таклиф этган эди. Бирламчи гуруҳда шахслараро ўзаро таъсир «юзма-юз, бевосита» рўй беради. Масалан, оила даврасидаги, синфдаги, ҳисобчилар хонасида ўтирганлар бирламчи гуруҳга мисолдир.

Иккиламчи гуруҳларда ҳар доим ҳам одамларнинг бевосита мулоқотда бўлиш имкониятлари бўлмайди. Улар ўртасидаги муносабат ва ўзаро таъсир билвосита бўлади. Масалан, йирик бир ташкилотдаги тизимлар орқали мулоқот, касаба уюшмасига бирлашган одамлар, «Ватан» тараққиёти партияси аъзоларининг боғлиқлиги иккиламчи гуруҳга мисол. Уларда ҳам умумийлик бўлади, масалан, ўша партияни оладиган бўлсак, улар Қашқадарёда бўладими, Фарғонадами, барибир умумий ғоя атрофида бирлашишади, аъзолик бадалларини вақтида тўлаб туришади, сайлов олди компанияларида бир-бирларини қўллаб-қувватлаб турадилар.

Кўпинча гуруҳларни расмий ва норасмий турларга ҳам бўлиб ўрганишади. Расмий гуруҳдаги муносабатлар расмий нормалар ва ҳуқуқ бурчлар тизими билан белгиланган бўлади. Масалан, гуруҳда бошлиқ билан ходимлар ўртасидаги муносабатларни таъминловчи гуруҳ расмий бўлса, норасмий-ички, бевосита психологик муносабатларни таъминловчи гуруҳ ҳисобланади. Масалан, дўстлар гуруҳи, ёки талабалар гуруҳидаги барча қизларнинг танаффус пайтидаги мулоқоти гуруҳи.

Р. С. Немов кичик ижтимоий гуруҳларнинг куйидаги классификациясини таклиф этган. Гуруҳлар улардаги одамлар сонига кўра катта ва кичик гуруҳларга бўлинади. Психологияда кўпроқ кичик гуруҳлар ўрганилади. Уни неча киши ташкил этиши, неча киши ҳамкорликлаги фаолияти кўпроқ самара бериши масаласи амалий аҳамиятга эгадир.

Кўпчилик олимлар гуруҳнинг бошлангич нуктаси сифатида миқдор жиҳатдан икки кишини – диадани тан олишади. Поляк олими Ян Шепаньский бунга қўшилмаса-да (унинг фикрича камида уч киши – триададан бошланади), ҳар қалай диада ўзига хос уюшма сифатида тан олинган. Масалан, янги оила қуриб, бирга яшаётган кишилар, севишганлар, икки дўст – ўзига хос кичик гуруҳ. Ҳар қандай кичик гуруҳга хос сифат шуки, унинг аъзолари бир-бирлари билан бевосита мулоқотга киришиш, «юзма-юз» бўлишимкониятга эга бўлади. Ҳар бир киши учун шу гуруҳ жуда аҳамиятли бўлиб, унинг нормаларига ўзи хоҳлаб-хоҳламай бўйсунга бошлайди. Кичик гуруҳнинг чегараси масаласи ҳам кўп муҳокама қилинади.

Ҳар бир ўзига хос психологик тизимга ҳам эга. Уни ташкил этувчи элементлар нисбатан барқарор бўлиб, улар гуруҳ аъзолари хулқ-атворини мувофиқлаштириб туради. Аввало гуруҳнинг мақсадини ажратиш керак. Мақсад – одамларни жамоа меҳнати атрофида уюштириб, бирлаштирувчи психологик элементдир. Масалан, барчаталабаларнинг мақсади – ўқиш, профессионал малака ортириб, мутахассис бўлибетишиш.

#### Библиографик рўйхат

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001.- Кн. 1: Общие основы психологии.



## VI. TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY



### О ПОНИМАНИИ ЭМОЦИЙ ПО СХЕМАТИЧЕСКИМ ИЗОБРАЖЕНИЯМ ЛИЦЕВОЙ ЭКСПРЕССИИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И. О. Карелина

Кандидат педагогических наук, доцент,  
г. Рыбинск, Россия

---

**Summary.** The article is devoted to the issue of emotions understanding by younger preschoolers. The study subject is the peculiarities of emotions understanding by schematic drawings of facial expressions. The data of foreign and native empirical studies with the participation of children aged 3–4 are discussed.

**Keywords:** emotions understanding; facial expressions; schematic drawings of facial expressions.

---

Основу эмоциональной компетентности человека составляет *способность понять эмоции по лицевой экспрессии*: осуществить первоначальную оценку передаваемой другим человеком аффективной информации, истолковать воспринятое аффективное сообщение, понять эмоциональную информацию в рамках ограничений правил отображения эмоций и в контексте ситуации, использовать понимание эмоций в ходе социального взаимодействия [2]. Для социальной адаптации дошкольника понимание лицевой экспрессии эмоций имеет решающее значение, обеспечивая популярность ребенка в группе сверстников и способность реагировать просоциально на эмоциональные проявления других детей.

*Схематичные выражения лица* – графические схемы-эталоны мимических выражений основных эмоций – рассматриваются исследователями (S. A. Denham, 1990; P. M. MacDonald et al., 1996) как возможный инструмент оценки распознавания и интерпретации эмоций в первую очередь детьми младшего дошкольного возраста в силу большей обобщенности схематичных изображений лицевой экспрессии по сравнению с фотографиями и уменьшения влияния несущественных элементов, таких как гендерная принадлежность и иные характеристики изображенной на фотографии модели [3]. Вместе с тем эмпирические данные о понимании детьми 3–4 лет основных эмоций (радость, печаль, гнев, страх), представленных графическими символами, немногочисленны, поэтому мы считаем возможным остановиться на основных выводах проведенных в этой области исследований, которые в целом согласуются между собой, а имеющиеся

различия объясняются различиями в процедуре диагностики и используемом стимульном материале.

При предъявлении младшим дошкольникам в качестве стимульного материала шаблонов лиц с прорисованной лицевой экспрессией радости, печали, гнева и страха 3–4-летние дети более успешны, чем дети 2–3 лет, в наименовании эмоций и невербальном указании на схематическое изображение эмоции, которую назвал экспериментатор. Дошкольники лучше распознают выражение радости по сравнению с отрицательными эмоциями, представления о которых имеют нечеткие границы, что приводит к ошибкам опознания: указаниям на эмоциональное выражение страха при идентификации гнева и, наоборот, на схематичные изображения печали и гнева при определении страха. Ряд понимаемых 4-летними детьми эмоциональных модальностей, выстроенный по убывающей на основании полученных детьми средних баллов за выполнение задания на опознание экспрессивных схем лица, выглядит следующим образом: радость, гнев, печаль, страх [3].

При выполнении дошкольниками 4 лет диагностического задания на выбор графических символов эмоций при прослушивании коротких историй о ситуациях возникновения у персонажа (мальчика Питера или девочки Мэри) основных эмоций наиболее легкой для распознавания также является эмоция радости, тогда как эмоции гнева, печали и особенно страха детям опознать труднее [4]. Тем не менее, несмотря на допущенные ошибки опознания (отождествление схематических изображений печали и страха), 3/4 4-летних детей, участвовавших в обследовании, совершают ожидаемый адекватный выбор графических символов гнева, печали и страха. Возможно, это связано с наличием ситуативного контекста, так как факт большей компетентности младших дошкольников в случае понимания эмоций по описанию ситуаций является доказанным [1; 3].

Дети 4 лет чаще выбирают из перечня предложенных графических символов для каждой из 4 основных эмоций следующие: графическое изображение *радости* с поднятыми бровями, приподнятыми нижними веками и направленными вверх уголками губ; пиктограмму *печали* с характерными признаками экспрессии (внутренние уголки бровей приподняты вверх, верхние веки опущены, слеза на щеке, уголки губ опущены); графический символ *гнева* – опущенные внутренние углы бровей, искривленный рот, губы сжаты; пиктограмму *страха* с характерными мимическими изменениями (брови подняты и сдвинуты, лоб сморщен, верхние веки напряжены, глаза широко открыты, рот раскрыт, губы растянуты). Отмечено, что мимические изменения в нижней части лица наиболее значимы при определении радости и грусти, изменения в области бровей и лба – при опознании страха и гнева [4].

В отечественных исследованиях также представлены данные об идентификации детьми экспрессивных схем лица, но для возрастного диа-

пазона 6–7 лет (Ю. А. Свенцицкая, 1992) и 6–11 лет (М. Н. Андерсон, 2013). Некоторые особенности понимания эмоций по лицевой экспрессии дошкольниками 3–4 лет указываются О. А. Прусаковой в контексте изучения генезиса понимания эмоций [1].

Для 3-летних детей характерно деление эмоций на положительные (радость) и отрицательные, для наименования которых используется общее обозначение «плохой». Дети этого возраста не понимают выражение гнева, около половины из них могут опознать по лицевой экспрессии печаль и только четверть – страх. Дети 4 лет распознают эмоции радости и печали, но затрудняются с определением страха и особенно гнева. При опознании эмоций младшие дошкольники ориентируются на изменения в области рта, путают печаль с недовольством, страх с гневом [1]. Уточним, что затруднения в дифференциации детьми негативных эмоций могут быть обусловлены особенностями стимульного материала, так как в методике «Определи эмоции по мимике человека» используется набор картинок из «Азбуки настроений» Н. Л. Белопольской со схематичными изображениями человека-джентльмена во фраке и цилиндре с различными эмоциональными выражениями и характерными изменениями экспрессии только в двух зонах – в области бровей и нижней части лица.

Для демонстрации примеров ответов младших дошкольников, отражающих понимание ими основных эмоций по схематическим изображениям, считаем уместным привести данные констатирующего эксперимента, проведенного под нашим руководством с детьми 4 лет.

Мы взяли за основу методику Е. И. Изотовой «Эмоциональная идентификация» (диагностическая серия № 1, этап 1, форма А), где в качестве стимульного материала используются пиктограммы – схематичное изображение эмоций с характерными мимическими изменениями в трех зонах лица: области бровей и лба, области глаз и нижней части лица. С учетом возраста детей ряд эмоциональных модальностей был сокращен до 4: радость, печаль, гнев, страх. Предъявление пиктограмм сопровождалось рассказыванием сказки о гномиках, имена которых соответствовали наименованиям эмоций, и демонстрацией эмоций с помощью мимики. Далее дети выполняли задания на идентификацию и вербализацию эмоций: отгадывали, на какой карточке нарисован тот или иной гном, и объясняли собственный выбор.

44 % детей 4 лет верно определили по пиктограммам эмоции радости, гнева, печали, страха и указали соответствующие им экспрессивные признаки при условии содержательной помощи (обращение внимания на отдельные мимические признаки экспрессивных схем лица, показ мимикой), что соответствует *среднему уровню* понимания эмоций.

Дети успешно опознали выражение радости (гном Весельчак) и не только указали на мимические изменения в нижней части лица («он улыбается»), но и выделили причины возникновения эмоции, опираясь на соб-

ственный эмоциональный опыт («...радуется, что его хвалят», «Он улыбается, потому что он очень веселый. ...Его все поздравляют»). Схематичное изображение гнева (гном Злюка) 4-летние дети также определили без затруднений, ориентируясь на изменения экспрессии в области бровей и нижней части лица: «у него брови злые и лицо», «у него губы тонкие». При обосновании выбора графического изображения печали (гном Плакса) они указывали на мимические изменения в двух зонах лица: «у него ротик грустный, брови туда-сюда»; при опознании и интерпретации страха (гном Бояка) ориентировались на нижнюю часть лица: «у него рот дрожит, потому что он боится».

56 % младших дошкольников смогли правильно определить по схематическим изображениям эмоцию радости и одну из отрицательных эмоций – гнев или печаль – и назвать отдельные признаки экспрессии 1–2 эмоций при использовании двух видов помощи (пояснение и показ способов действий, конкретные совместные действия). Дети допускали ошибки опознания, смешивая внешнее выражение печали, страха и гнева, при этом наибольшие затруднения возникли у них при определении по схематическому изображению страха (*низкий уровень* понимания эмоций).

При опознании радости дети выделяли единичный элемент экспрессии («улыбается»), но в целом воспринимали выражение эмоции поверхностно («он смеётся», «веселится»), высказывали оценочные суждения («добрый», «хороший»). При определении гнева обращали внимание на мимическую складку рта и область глаз («губы такие тонкие, глаза сердитые») или давали недифференцированный ответ («злой», «он на всех сердится, на всех гномов»). Также область глаз была значимой при опознании печали («плачет»), при этом дети проявляли эмоциональное отношение к изображению гнома Плаксы, выдвигали предположения о причине возникновения эмоции («он плачет, его обидели»). Графическое изображение страха дети смогли понять только в контексте конкретной ситуации («его злой обижает»).

Полученные нами данные о способности младших дошкольников дифференцировать по схематическим изображениям эмоции радости, гнева, печали и частично страха согласуются с данными исследований в области понимания детьми эмоций по экспрессивной схеме лица и позволяют сделать вывод о целесообразности использования пиктограмм не только в целях диагностики у детей 3–4 лет понимания эмоций, но и в качестве наглядного материала для организации совместной образовательной деятельности с детьми и их самостоятельной деятельности в адекватной дошкольному возрасту игровой форме (дидактические игры «Угадай настроение», «Прочитай письмо» и др.) для развития эмоциональной компетентности детей.

## Библиографический список

1. Прусакова О. А. Генезис понимания эмоций: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 24 с.
2. Denham S. A. Dealing with Feelings: How Children Negotiate the Worlds of Emotions and Social Relationships // *Cognition, Brain, Behavior*. – 2007. – Volume XI. – No. 1. – P. 1–48.
3. Denham S. A. Young Preschoolers' Understanding of Emotions // *Child Study Journal*. – 1990. – Vol 20 (3). – PP. 171–192.
4. Visser N. The Ability of Four-year-old Children to Recognize Basic Emotions Represented by Graphic Symbols: Masters Dissertation. – Pretoria, 2006. – 69 p.

## ВОЗМОЖНОСТИ ОСОЗНАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЬМИ 3 ЛЕТ

И. О. Карелина

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
г. Рыбинск, Россия*

---

**Summary.** The author considers the peculiarities of awareness of emotional states by younger preschoolers. The data of empirical study of children's awareness about causes and consequences of their own emotions are presented. Recommendations on the development of ability to identify their own emotions at children aged 3–4 are given at the end of the article.

**Keywords:** awareness of emotions; theory of mind; language of emotions.

---

*Осознание эмоций* – осмысление собственных эмоциональных переживаний в контексте определенных скриптов (сценариев) эмоций и в социальном контексте – один из компонентов эмоциональной компетентности детей (S. A. Denham, 2007), база для развития понимания эмоций других людей и компонент общей системы репрезентаций психических состояний – «*модели психического*», позволяющей сформировать представления о таких невидимых аспектах реальности, как собственные психические состояния и психические состояния других людей. Представления о том, что собственное психическое отличается от психического других, начинают дифференцироваться к 4 годам [1].

Способность охарактеризовать собственные эмоции определяется развитием *языка эмоций*, то есть овладением терминами, обозначающими эмоции [2]. Словесные обозначения категорий эмоций («радость», «печаль», др.) используются людьми для придания смысла их внутренним переживаниям и выполняют функцию «клея», связывающего воедино относящиеся к той или иной категории эмоций элементы: например, понятие о том, что значит чувствовать себя «грустным», может включать телесные и экстероцептивные ощущения (образы, запахи, вкусы, звуки, ассоциированные с физическими условиями, в которых человек испытывал грусть) и модели характерных эмоциогенных ситуаций. Следовательно, дети приоб-

ретают комплексную информацию об определенной категории эмоций посредством использования слов, обозначающих эмоции [3].

В зарубежных исследованиях приводятся данные о том, что дети начинают давать наименование собственным эмоциям и эмоциям других людей, обсуждать их причины и последствия, возникшие в прошлом и прогнозируемые эмоции в период с 1,5 до 3 лет. Содержание высказываний об эмоциях детей 3-го года жизни составляют события или действия, предшествующие возникновению эмоционального состояния; включение в ситуацию, мотивированное воспринятым или переживаемым негативным состоянием; объяснение эмоции с точки зрения психического состояния или эмоциональной экспрессии [2].

Начиная с 3 лет способность детей размышлять об эмоциогенных ситуациях усложняется: суждения об эмоциях основываются на более сложных причинно-следственных заключениях о социальных ситуациях; возрастает осознание того, что эмоции могут привести к возникновению продолжительных переживаний и повлиять на поведение в ситуациях, непосредственно не связанных с вызвавшим эмоцию событием; также дошкольники приходят к выводу, что тот же самый antecedent не обязательно оценивается людьми одинаково [2]. В возрасте 3–4 лет дети способны изложить достаточно правдоподобные с точки зрения взрослых стандарты причины и последствия как положительных (радость, восторг, удивление), так и отрицательных (грусть, злость, испуг) эмоций при выполнении задания на завершение историй про мальчика / девочку, изображенных на рисунках [5].

Обратим внимание, что особенности осознания эмоций младшими дошкольниками не являются предметом специального анализа отечественных исследователей. Приводятся данные об обнаружении у детей умения частично осознавать эмоции с 3,5 лет (С. В. Маланов, 2015) и данные о наличии у детей 3 лет способности составить стереотипные рассказы о собственных эмоциях радости, печали и страха [1].

С целью изучения возможностей осознания детьми 4-го года жизни положительных (удовольствие, радость) и отрицательных (неудовольствие, грусть, злость, страх) эмоциональных состояний мы, учитывая возможность обсуждения с детьми 3 лет гипотетических ситуаций при условии их связи с повседневным опытом детей, провели с дошкольниками беседу (Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина), включающую вопросы о ситуациях и объектах, которые вызвали у них те или иные эмоциональные переживания и связанные с ними действия. В беседе приняли участие 20 детей 3–3,9 лет, посещающих вторую младшую группу дошкольной образовательной организации г. Рыбинска.

В первую очередь мы выделили по каждой эмоциональной модальности значимые для дошкольников эмоциогенные ситуации, объекты и действия и подтвердили данные [5] о способности детей 3 лет дифференцировать причины возникновения положительных и отрицательных эмоций.

Мы пришли к выводу, что переживание удовольствия зависит от удовлетворения биологических и социальных потребностей детей. В качестве источника удовольствия они указывают вкусовые предпочтения («Конфеты, шоколад»), собственные действия («Люблю спать»), присутствие мамы и совместную игру со сверстниками («Люблю, когда играю с Ратмиром»), а также природные явления («Солнышко светит»). Заметим, что неудовольствие как отрицательный эмоциональный тон ощущений ребенка чаще связано с ухудшением погоды («Дождик мокрый идет когда»), нелюбимой пищей или отсутствует вовсе («А я все люблю»).

Возникающие у детей 3 лет эмоции радости, грусти и злости имеют социальный характер и гораздо реже связаны с природными изменениями.

Основные причины радости – общение и совместная деятельность со сверстниками («С Аней общаюсь когда», «С ребятами играть весело»); общение с родителями и их одобрение («Когда меня вот мама хвалит за хорошее поведение, тогда я веселюсь»); одаривание («Угощают вкусным когда»). Напротив, дошкольники болезненно переживают их отвержение сверстниками («Не играют со мной, тогда и грустно»), проявления агрессии со стороны детей («Когда обижают...») и отсутствие в группе предпочитаемого сверстника («Ратмир вот не приходит в группу, и грустно»). Ситуации нарушения правил поведения в группе («Когда ругаются», «Себя плохо ведут когда...») вызывают у детей злость. Также злость у 3-летних детей, ранее не посещавших детский сад и переживающих период адаптации, вызывает уход мамы («Бегу за мамой. Мама все равно уходит»). Обратим внимание, что некоторые дошкольники 4-го года жизни дают ответ: «Я не злюсь», что, по-видимому, связано с усвоением ими социального запрета на выражение гнева.

Источники страхов детей 3 лет разнообразны: природные явления (ветер, гроза), разлука с матерью («Ну, когда вот мама уходит»), агрессия со стороны («Меня пугают когда, тогда и страшно») и триада страхов – боязнь одиночества, темноты и замкнутого пространства («Ну, если меня одну в темной комнате оставят...»). Вместе с тем некоторые мальчики утверждают, что никогда не боятся: «Я смелый, мне не бывает страшно».

Как видим, дошкольники 4-го года жизни способны осознать, что причина эмоции варьируется в зависимости от модальности эмоции.

Далее представим краткую характеристику подгрупп детей 3 лет с различными уровнями осознания собственных эмоциональных состояний.

Около половины младших дошкольников (45 %) имеют *средний уровень* осознания эмоций: дети могут достаточно подробно описать ситуации возникновения удовольствия, неудовольствия, радости, грусти, злости и страха из собственного эмоционального опыта только при наличии дополнительных вопросов; кроме того, им свойственны затруднения в определении действий, соответствующих тому или иному эмоциональному состоянию. Так, наряду с адекватным выделением действий (радость – «улыба-

юсь», «играю», грусть – «маму зову», злость – «ногами топая», страх – «плачу», «ищу кого-нибудь»), они не всегда могут дифференцировать собственные действия («веселюсь», «грущу», «пугаюсь», «злюсь») и иногда указывают действия, не соответствующие модальности эмоции («Что ты делаешь, когда тебе грустно?» – «Вот так брови вниз опускаю (показываю) и злюсь на них»).

У 1/3 части детей 3 лет (35 %) мы констатировали *низкий уровень* осознания собственных эмоций: даже при условии разъяснения смысла вопросов и постановки наводящих вопросов им трудно назвать причину появления эмоциональных переживаний, особенно отрицательных – недовольства, злости, страха, а также соотнести эмоции и действия. В данной подгруппе детей преобладают отрицательные ответы (молчание, слова «не знаю»), недифференцированные («Что ты делаешь, когда злишься?» – «Злюсь») и неадекватные ответы («Когда тебе грустно? Что ты делаешь, когда тебе грустно?» – «Когда играю. Играю я»).

Только 1/5 часть младших дошкольников (20 %) самостоятельно, адекватно и развернуто отвечают на все вопросы о причинах возникновения у них положительных и отрицательных эмоциональных состояний и связанных с ними действиях, например: «Грустно мне, когда тучки. Я сижу и никуда не хожу, когда грустно. Я еще могу вот так глаза вниз отпустить и грустить» (*высокий уровень* осознания эмоций).

Следовательно, уже в возрасте 3 лет 2/3 детей младшей группы демонстрируют осведомленность о причинах возникновения собственных эмоциональных состояний удовольствия, недовольства, радости, грусти, страха, злости и частично о последствиях эмоционального реагирования, однако осмысленная ориентировка в собственных переживаниях и соответствующая структура переживаний, согласно Л. С. Выготскому, возникают гораздо позже – к 7 годам.

В заключение обратим внимание на значимость общения детей со взрослыми, прежде всего, с родителями для развития у них способности к точному лексическому оформлению эмоциональных переживаний.

С целью оказания помощи дошкольникам 3–4 лет в осознании и выражении эмоций можно использовать ряд стратегий: словесное обозначение эмоций ребенка для развития его эмоционального словаря и способности к вербализации эмоций, например: «Мама должна идти на работу, и ты грустишь»; идентификация и обсуждение чувств ребенка и других людей («Я услышал, что ты смеешься. Ты счастлив?»; «Она упала. Как ты думаешь, что она чувствует?»); обсуждение способов выражения эмоций: «Что ты делаешь, когда злишься? Как люди узнают, что ты рад?» и т. п. [4]. Но, несомненно, главное условие – это поддержка и поощрение стремления ребенка к описанию эмоциональных переживаний.

## Библиографический список

1. Прусакова О. А. Генезис понимания эмоций: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 24 с.
2. Bretherton I. et al. Learning to Talk about Emotions: A Functionalist Perspective // Child Development. – 1986. – V. 57. – No 3. – p. 529–548.
3. Lindquist K. A., MacCormack J. K. & Shablack H. The role of language in emotion: Predictions from psychological constructionism // Frontiers in Psychology. – 2015. – Volume 6. Article 444.
4. Moyses K. Help young children identify and express emotions. – July 15, 2013. URL: <http://msue.anr.msu.edu> (датаобращения: 30.01.2017).
5. Trabasso T., Stein N. L. & Johnson L. R. Children's knowledge of events: A causal analysis of story structure // The psychology of learning and motivation. – New York : Academic Press, 1981. – Vol. 15. – pp. 237–282.

## СПОСОБЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Т. П. Спирина  
П. А. Глебов

*Кандидат философских наук, доцент,  
слушатель,  
ВАМТО, г. Санкт-Петербург, Россия*

---

**Summary.** The research work deals with the ways of presentation of learning matter (information). Main features of human visual and audible, kinesthetic and digital ways of perceiving of information have been considered in the research. With respect to the student's principal way of perceiving of information and using his preferable "keys" of perception it is possible for a lecturer to improve learning process.

**Keywords:** research; different methods; study; dominant way; human visual and audible; kinesthetic and digital; learning process; principal concept.

---

Вопросы, связанные с эффективным представлением учебной информации обучающимся являются одним из важнейших проблем обучения. Нередко у начинающих педагогов возникает вопрос, почему одни обучающиеся «схватывают» информацию «на лету», другие же не могут усвоить даже после многократных повторений. Дело в том, что каждый обучающийся отличается индивидуальными особенностями восприятия, следовательно, выстраивать образовательный процесс необходимо с учетом именно этих особенностей.

Известно, что человек взаимодействует с окружающим миром, принимая информацию о нем и от него с помощью пяти органов чувств. Общая специфика человеческого восприятия различной информации определяется особенностями функционирования различных органов чувств, таких как зрение, слух, обоняние, осязание, сенсорика. Если рассматривать только те виды информационного воздействия на человека, которые возможны при работе на обучающих современной компьютерной и коммуни-

кационной техникой, то всю информацию, по способу восприятия обучающихся, можно разделить на четыре основные группы:

- информация, воспринимаемая слуховым аппаратом человека, так называемая звуковая информация;
- информация, воспринимаемая зрением человека, так называемая зрительная или визуальная информация, включающая текст и графические изображения-картинки;
- информация, частично воспринимаемая сенсорной системой человека при работе с помощью специальных технических средств с видеороликами, телеобъектами и др. – сенсорная или тактильная информация;
- и информация, воспринимаемая человеком, в основном через логическое осмысление, с помощью цифр, знаков, логических доводов или различного рода логических комбинаций [2, 4].

Обобщим ключевые признаки каждого описанного в психологической литературе психотипа в зависимости от доминирующего способа восприятия информации (Рис. 1).

Обычно выделяют три психотипа: визуалы, аудиалы, кинестетики. Но, не смотря на то, что каналов восприятия всего три, внутри себя человек воспроизводит и обрабатывает информацию четырьмя способами. Добавляется внутренний диалог или дигитальный канал, который связан со словами, числами, логическими схемами [2].



Рис. 1. Психотипы людей с доминирующими каналами восприятия

Визуалы – это люди, которые «видят» окружающий мир, то есть воспринимают большую часть информации с помощью зрения. Талантливо систематизируя работу, эти люди умеют правильно распределять задачи. Они любят наглядные пособия и грамотно оформленные отчеты. Если визуалу что-то объяснять, то желательно одновременно показывать красочные графики, таблицы, рисунки, картинки и фотографии. В крайнем случае, надо показывать руками. Для визуалов важно, что бы все было красиво, их вряд ли можно увидеть в грязной или измятой одежде. Есть у этого психотипа и негативные черты. Иногда наблюдается маниакальная любовь к чистоте, дискомфорт от красивой, но неудобной одежды и обуви, жерт-

вание комфортом и удобством ради эстетики. В разговоре держат такую дистанцию, чтобы лучше разглядеть собеседника, шум для них практически не помеха. Визуалы часто используют словосочетания: я вижу, это выглядит, там будет видно, видите ли и т. д.

Аудиалы – те люди, кто в основном получают информацию через слуховой канал. Считается, что это очень редкий тип людей. Они обладают удивительно острым слухом. При общении им не обязательно смотреть на собеседника или прикасаться к нему, главное – слышать его. Он может запомнить и воспроизвести любой Ваш рассказ до мельчайших подробностей. Для него не характерно смотреть прямо в глаза собеседника – это его отвлекает, мешает слушать и вызывает напряжение. Аудиалы легко отвлекаются на звуки, голоса у них обычно очень выразительные, глубокие и мелодичные, поэтому при общении с аудиалом старайтесь и сами обращать внимание на окружающие звуки. Не пытайтесь поразить аудиала внешним видом и не ждите мгновенной ответной реакции, для него это не столь важно. Аудиалы часто используют следующие фразы: послушайте, что я скажу; рад тебя слышать; меня раздражает этот звук; послушай; ваша идея звучит заманчиво и т. д.

Кинестетики – это те люди, которые «чувствуют» окружающий мир и воспринимают большую часть информации через обоняние, осязание, с помощью движений и т. д. Ответы на вопросы таких людей просты и прямолинейны. Кинестетики – люди действия. Если они читают инструкцию, им необходимо тут же опробовать то, что там написано, на практике, иначе они просто не воспримут текст. Они не поймут как сделать что-то, пока не сделают это сами. Кинестетики в буквальном смысле пропускают все через себя, поэтому тяжело могут переносить стресс и дискомфортные ситуации. Кинестетики ценят удобство, комфорт и внимательно относятся к собственному телу. Не лишайте кинестетика рукопожатий и объятий при встрече, похлопываний по плечу. Он часто употребляет такие выражения: я чувствую; изменить к лучшему; улавливать что-либо; прочная основа; управлять собой; сохранять спокойствие и т. д.

Дискретны или, как их еще называют, дигиталы, стали считать отдельным типом относительно недавно, примерно десять лет назад, когда случился всплеск рождения людей с новой точкой восприятия. Специалисты не могут дать четкого ответа, с чем это связано. Не исключено, что это продукт эволюции человечества. Дигиталы – это такой тип людей, у которых восприятие информации происходит в основном через логическое осмысление, с помощью цифр, знаков и логических доводов. Это весьма своеобразный тип людей, они ориентированы на смысл, содержание, важность и функциональность. Дискретны любят работать с документами, находить логику вещей, выстраивать причинно-следственные связи, коротко и правильно формулировать фразы. Дигиталы во время разговора стараются поближе расположиться к собеседнику, но так, чтобы исклю-

чить прикосновения, так как для них крайне важен внутренний диалог. Люди такого психологического типа выбирают для просмотра документальные фильмы, философские и научно-популярные программы, экономические обзоры. Они могут просто объяснить сложный материал. Они часто говорят не о красоте или внешних характеристиках вещей, а об их функциональности и пользе. Считается, что дискретами не рождаются, ими становятся в течение жизни. Считается, что большинство дигиталов – бывшие кинестетики, которые после каких-то травмирующих событий научились скрывать свои чувства, в том числе и от себя. Когда их чувства вступают в конфликт с рациональностью, им проще заглушить их в себе полностью. Причем дискрет сначала осознанно пытается контролировать все поступки, предпочтения, телодвижения и эмоции, а затем делает это на бессознательном уровне. Дигиталы говорят достаточно монотонно – интонации им не нужны, и они их воспринимают с трудом. Они часто употребляют слова, такие как: логично, правильно, во-первых, следовательно, таким образом, решать, осознавать, думать, помнить, знать, оценивать, учить, мотивировать, изменять и т. д. [2, 3, 4].

Как показывает практика, большинство из неуспешных в учебной деятельности «обучающихся» составляют кинестетики, так как задания в учебниках и лекциях не ориентированы на них и преподаватели чаще всего задействуют только аудиальный и визуальный каналы восприятия информации. Однако кинестетики неуспешны не по всем дисциплинам, к примеру, та информация или дисциплины, которые четко отражают их профессиональную принадлежность или служебную деятельность в прошлом, усваиваются на много эффективней, чем остальными обучающимися.

Зная, что в учебных группах («потоке») преобладает те или иные типы «обучающихся», для эффективного усвоения ими учебной программы преподавателям целесообразно отходить от шаблонных методов ее представления и своевременно вносить изменения в учебный материал, а так же пересматривать способы и средства обучения. Современный преподаватель должен обладать способностью доступным способом изложить учебный материал, то есть общаться с обучающимися на их «языке»:

с визуалом – используя слова, описывающие цвет, размер, форму и местоположение, выделяя цветом различные пункты или аспекты содержания, записывая действия, используя схемы, таблицы и наглядные пособия;

с аудиалом – используя вариации голоса (громкость, высоту, паузу), отражая телом ритм речи (особенно головой) со скоростью, характерной для этого типа восприятия;

с кинестетиком – используя жесты, дидактические материалы, типичную для них медленную скорость мыслительных процессов, вспоминая, что кинестетики обучаются посредством мышечной памяти;

с дискретом – используя логически завершенные схемы, логические «цепочки», доказательные доводы, практические примеры [1, 2, 4].

С целью выявления доминирующего канала восприятия было проведено тестирование обучающихся в одном из высших учебных заведений [3]. Анализ результатов показал, что в настоящее время в учебных группах из опрошенных шестидесяти семи человек к визуалам относятся 22 человека, что составляет 33 %; к аудиалам относятся 6 человек, что составляет 9 %; к кинестетикам относятся 9 человек, что составляет 12 %; к дискретам относятся 30 человек, что составляет 46 % (Рис. 2).

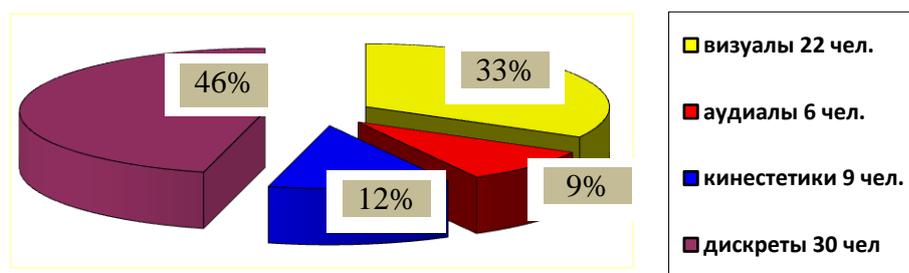


Рис.2. Диаграмма преобладания типов модальностей восприятия обучающихся

В учебных группах обучающиеся в зависимости от доминирующей модальности восприятия распределились следующим образом (табл. 1):

Табл. 1.

Распределение обучающихся в учебных группах

№ п/п	Учебная группа	Визуалы	Аудиалы	Кинестетики	Дискреты
1	1 учебная группа	5	1	1	6
2	2 учебная группа	2	-	-	4
3	3 учебная группа	2	3	1	3
4	4 учебная группа	4	-	3	3
5	5 учебная группа	3	1	2	4
6	6 учебная группа	4	-	-	5
7	7 учебная группа	2	1	2	5
<b>Итого:</b>		<b>22</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>30</b>

Одновременно был проведен анализ успеваемости учебных групп. По успеваемости места учебных групп за октябрь 2015 года распределялись следующим образом (табл. 2, 3):

Табл. 2.

Текущая успеваемость за октябрь 2015 г. по состоянию на 30 октября 2015 г.

Учебная группа	Кол-во обучающихся	Оценка "5"		Оценка "4"		Оценка "3"		Оценка "2"		Средний балл	Место
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%		
1	15	116	32,8	156	44,1	81	13	1	0,3	4,09	7
2	10	50	46,3	40	37,0	18	1		0,0	4,30	1
3	14	116	33,2	185	53,0	48	8		0,0	4,19	3
4	10	52	25,6	118	58,1	33	12		0,0	4,09	6
5	12	114	27,9	227	55,6	67	11		0,0	4,12	5
6	11	81	35,2	115	50,0	31	9	3	1,3	4,19	4
7	10	44	33,1	81	60,9	8	2		0,0	4,27	2

Табл. 3.

Текущая успеваемость за февраль 2016 г. по состоянию на 25 февраля 2016 г.

Учебная группа	Кол-во обучаемых	Оценка "5"		Оценка "4"		Оценка "3"		Оценка "2"		Средний балл	Место
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%		
1	15	123	39,4	162	51,9	27	8,7	0	0,0	4,31	2
2	10	61	22,4	176	64,7	35	12,9	0	0,0	4,10	5
3	14	83	28,9	158	55,1	46	16,0	0	0,0	4,14	3
4	10	59	23,3	144	56,9	50	19,8	0	0,0	4,04	7
5	12	56	20,3	177	64,1	43	15,6	0	0,0	4,05	6
6	11	50	22,3	152	67,9	22	9,8	0	0,0	4,13	4
7	10	73	46,2	78	49,4	7	4,4	0	0,0	4,42	1

Выявился следующий факт: в учебных группах, в которых преобладают обучающиеся с ведущей модальностью дискретности и визуалы, успеваемость на порядок выше, чем в учебных группах, в которых присутствуют обучающиеся аудиалы и кинестетики.

Как интерпретировать этот факт? Случайность ли это или закономерность? Есть ли непосредственная связь между доминирующим каналом

восприятия и успеваемостью? Ответить на эти вопросы можно, лишь продолжив исследование.

Проведенный же анализ позволяет лишь сформулировать и разработать конкретные примеры представления учебной информации так, чтобы она максимально была доступна для понимания всем обучающимся. Например, рассмотрим разные способы формирования в рамках учебных дисциплин. Так, в рамках философии изучается категория бытия. Она не проста для понимания, учитывая тот факт, что нет единого понимания этой категории у самих философов. Многогранность смыслов и значений понятия бытия обусловлена уже тем, что само бытие в его проявлениях бесконечно и многообразно. Так как же можно способствовать более полному пониманию этой категории, ее многогранности?

Дискрету, на наш взгляд, доступный для понимания вариант определения как того, что охватывает все существующее, имеющее место «Быть», это существование и природы, и человека, и человечества (общества). При объяснении аудиалу можно использовать образ бытия, предложенный В. Гафтом, как музыки, звуки: «Мир полон звуков! Звуки – все мы сами!». Для кинестетика интересным будет описание бытия Милана Кундеры как «невыносимой легкости». Визуала заинтересует известная картина Рафаэля «Афинская школа»: Платон показывает на небо, а Аристотель – на землю, тем самым обозначая разные первоисточники нашего существования.

В качестве еще одного примера, предложим понятие боеприпаса. Для дискрета достаточно привести определение этого термина как изделия военной техники одноразового применения, предназначенные для поражения цели или выполнения задач, способствующих поражению цели или препятствующих действиям противника, а также для проведения учебно-боевых стрельб и содержащие разрывной, метательный, пиротехнический, вышибной заряд или их сочетание. Для визуала, для более точного понимания этого определения, необходимо показать обыкновенный учебный патрон, выстрел или его практическое действие. Для кинестетика в большей степени сыграет большую роль тактильная информация. Информация, которую он запомнит, потрогав его (возможно даже понюхав) закрепится в его сознании и будет ассоциироваться с определением боеприпаса. Для объяснения аудиалу, можно использовать одноразовое шумовое действие или привести пример залпа и разрывы салюта, фейерверка или петарды, с которыми каждый встречается с малых лет.

Так как в чистом виде психотипов не существует, и более того в учебной аудитории присутствуют люди с различными типами восприятия, преподавателю важно уметь интерпретировать информацию как на рациональном уровне, так и чувственного познания. От преподавателя требуется и показать материал, и озвучить, и создать условия для «проживания» информации в учебной аудитории.

В качестве другого примера опишем следующую картину «разными языками» (Рис. 3).



*Рис. 3. Прыжок вниз головой*

«Уважаемые слушатели, прошу Вас обратить внимание на рисунок 3, на котором изображен мужчина, совершающий прыжок вниз головой. Посмотрите на эту красочную фотографию, на солнечный день, на окружающую природу, на высоту, с которой совершается этот прыжок и сам полет. Совершая прыжок с высоты, этот человек на протяжении всего полета слышит только шум потока воздуха и возможно звуки издаваемые им самим. Для этого человека высота вышки (низкая или высокая) над уровнем озера влияет на разнообразие и количество воздействия на него воздушных потоков и звуков. Они и будут являться конечными определяющими факторами высоты и разнообразия их проявления.

Посмотрите на эту красочную фотографию и почувствуйте, насколько его тело переполнено адреналином. Не каждый сейчас согласится на такой экстремальный прыжок, хотя вспомните себя в детстве, ведь многие из вас тоже летали во сне. Обратите внимание на его позу. Этот человек пытается представить себя птицей и насытиться полетом и переполняющими эмоциями.

Как вы видите, этот человек совершает прыжок с применением специального снаряжения, поэтому этот экстремальный прыжок с довольно высокой вышки (моста) практически безопасен. Он совершает прыжок, скорее всего, для самореализации или для расширения своих жизненных ощущений или эмоций. Судя по его позе, мужчина больше испытывает чувство

наслаждения, чем чувство страха, это свидетельствует о том, что в жизни этого мужчины экстремальные занятия занимают не последнее место».

В учебном процессе основная задача преподавателя заключается в том, чтобы обучающиеся освоили учебный материал с максимальной легкостью и как можно прочнее. При этом преподавателю необходимо понимать, что возможно расхождение между его предпочитаемым каналом восприятия и переработки информации (что предпочитаем, то и используем) и ведущим каналом обучающегося. Ведь то, что преподавателю представляется оптимальным, для обучающегося может быть недоступным. Поэтому преподавателю необходимо учитывать индивидуальные особенности восприятия каждого обучающегося и уметь интерпретировать материал во всех четырех модальностях восприятия информации.

### Библиографический список

1. Пермякова, И. Как определить канал восприятия? Визуал, аудиал, кинестет и дигитал [Электронный ресурс], –<http://razvitie-intellecta.ru/vizual-audial-kinestet-i-digital-kak/> – статья в интернете
2. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб.пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
3. Тест на определение типа восприятия [Электронный ресурс], – <http://samorazvitie.org/tests/test-tip-voSPIriatiya/>– статья в интернете
4. Типы и способы восприятия информации [Электронный ресурс], – <http://fb.ru/article/187059/tipyi-i-sposobyi-voSPIriatiya-informatsii>– статья в интернете

### ҚОБИЛИЯТ ТУЗИЛИШИ

Ф. К. Исканджанова  
С. Н. Ғуломитдинов

*Ассистент,  
талаба,  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This article deals with the information on the structure of ability of human being. There are some types of human abilities. But the authors of this article stressed out more psychological abilities than others. Ability of human being is a complex of psychological features with complicated structure. Pedagogical ability consists of leading (main) and additional structure which they serve in educational processes.

**Keywords:** ability; profession; process; feature; success; possibility; psychological qualities.

---

Шахс эгаллаши шарт ҳисобланган фаолият, у хоҳ таълим, хоҳ меҳнат, хоҳ ўйин, хоҳ спорт бўлишидан қатъи назар, унинг билиш жараёнларига, ақлий хислатларига, хиссий-иродавий жабҳаларига, сенсомотор соҳасига, характерологик хусусиятларига муайян талаблар

қўяди ва уларнинг ҳамкорликдаги саъй-ҳаракати туфайли муваффақиятларга эришилади. Психологик маълумотларга қараганда, инсондаги юксак кўрсаткичга эришган сифат ҳарчанд устуворликка эга бўлмасин, у талабларни қондириш имкониятига эга бўлмайди. Айрим ҳолларда алоҳида намоён бўлган психик хусусият (хислат) фаолиятининг юксак маҳсулдорлиги ва самарадорлигини таъминлаш қурбига эга, у қобилиятлар уддалай оладиган имконият билан баббаравар куч-қувват тариқасида вужудга келади, деган фараз ўзини оқламайди. Шунинг учун қобилиятлар мураккаб тузилишга эга бўлган психик сифатлар (хислатлар) мажмуасидир дейиш жуда ўринлидир. Қобилиятлар сифатида рўёбга чиқадиган психик хислатлар мажмуасининг тузилиши *яққол* ва алоҳида фаолият талаби билан белгиланганлиги туфайли ҳар қайси турдаги фаолиятлар учун ўзига хос тарзда қўйилиши турган гап.

Бунинг учун айрим мисолларни таҳлил қилиб ўтамыз:

1) Математик қобилият: математик материалларни умумлаштириш, мулоҳаза юритиш жараёнини қисқартириш, математик иш-амалларни камайтириш, масалани идрок қилиш билан натижаси ўртасида алоқа ўрнатиш, тўғри ва тесқари фикр юритишдан енгил ўтишлик, масала ечишда фикр юритишнинг эпчиллиги кабилар;

2) Адабий қобилият: нафосат хисларининг юксак тараққиёт даражаси, хотирада ёрқин кўргазмали образларнинг жонлилиги, «тил зехни», беҳисоб хаёлот, рухиятга қизиқувчанлик, ўзи ифодалашга интилувчанлик ва бошқалар. Ажратиб кўрсатилган **қобилиятлар** таркибидан кўриниб турибдики, математик ва адабий қобилиятлар ўзаро бир-бирига ўхшамаган талаблари билан тафовутга эгадир. Бундан **шундай** хулоса чиқариш мумкинки, педагогик, мусиқавий, техник, **конструкторлик**, тиббий қобилиятлар ва шунга ўхшаш қобилиятлар тузилиши маҳсул хусусиятга эга бўлиб, касбий аҳамият касб этиши мумкин. Яққол қобилиятлар тузилишини ташкил қилувчи шахснинг хислатлари, фазилатлари орасида устуворлик қилса, айримлари ёрдамчилик вазифасини бажаради. Маълумки, педагогик қобилиятлар тузилишида етакчи хислатлар сифатида педагогик одоб (такт), болаларни севиш, ўқувчилар жамоасини ташкил қилиш ва уни бошқариш, кузатувчанлик, талабчанлик, билимларга чанқоқлик, билимларни узатишга укувчанлик ва шунга ўхшашлар тан олинади. Ўқитувчилик қобилиятининг ёрдамчи (қўшимча) фазилатларига қуйидагилар қиради: артистлик, нутқий қобилият, диққатни тақсимлаш, академик қобилиятлар ва ҳоказо. Педагогик қобилиятларнинг етакчи (асосий) ва ёрдамчи (қўшимча) таркиблари, жабҳалари таълим жараёни муваффақиятини таъминлайдиган бирликни (бирикувни) юзага келтиради ҳамда ўқитувчи шахси билан боғлиқ бўлган ҳамкорлик индивидуал фаолиятини ташкиллаштиради. Қобилиятлардан муайян даражада умумий ва торроқ маънода маҳсул сифатларни ажратиш орқали маълум туркум тизимини юзага келтириш

мумкин. Бундан келиб чиққан холда қобилиятлар гурухига ажратиш мақсадга мувофиқ. Умумий қобилиятлар (сифатлар) махсус қобилиятларга (сифатларга) зид тарзда тахмин қилиш мумкин эмас. Шахснинг умумий қобилиятлари уларни ҳосил қилувчи омиллар яққол психологик ҳодиса ёки воқелиқдир. Махсус қобилиятлар кулами жихатдан торроқ бўлишига қарамай, чуқурроқ мохиятни ўзларида мужассамлаштиради. Рус олими И. П. Павлов ўз таълимотида «бадий», «фикрловчи», «ўрта» типларга ажратилган шахсларнинг ана шу учта типдан биттасига тааллуқли эканлигини тавсифлаб беради. Муаллиф ушбу типологияни яратишда олий нерв фаолиятининг биринчи ва иккинчи сигнал тизимидан иборатлиги тўғрисидаги таълимотига асосланади. Биринчи сигналлар ва иккинчи сигналлар тизими эса образлар ҳақида сўзлар орқали сигнал беришдан иборатдир.

Иккинчи сигналлар тизими И. П. Павлов томонидан «сигналларнинг сигнали» деб номланган эди. Ушбу типологияни осонроқ қилиб қуйидагича тушунтириш мумкин:

1) Шахс психик фаолиятида биринчи сигналлар тизимининг сигналлари нисбатан устунлик қилса инсон «бадий» типга тааллуқлидир;

2) Мабодо «сигналларнинг сигнали» нисбатан устувор бўлса – бу шахс «фикрловчи типга» муносибдир;

3) Агарда ҳар иккала сигналлар аралашиб кетган бўлса (бирортасининг устунлиги сезилмаса) – бу инсон «ўрта типга» мансуб одамдир.

4) Типологиянинг ўзига хос томонлари қисқача ифодаланганда ёки тавсиф қилинганида қуйидагилар намоён бўлади:

1.«Бадий тип» учун бевосита таассурот, таассуротлар, жонли тасаввур, ёрқин идрок, ҳис-туйғулар (эмоциялар) натижасида вужудга келадиган образларнинг ёрқинлиги хосдир.

2. «Фикрловчи тип» учун мавҳумларнинг, мантиқий тузилмаларнинг, назарий мулоҳазаларнинг, методологик муаммоларнинг устунлиги мувофиқдир. Бадий типнинг мавжудлиги ақлий фаолиятнинг заифлиги ёки ақлнинг етишмаслигини билдирмайди, лекин бу ўринда гап психикасининг образлари жабҳаларини фикрловчи томонлари устидан нисбатан устуворлиги ҳақида холос. Бироқ шуни таъкидлаш жоизки, шахснинг иккинчи сигналлар тизими биринчи сигналлар тизимидан устунлик қилади ва бу устуворлик мутлоқлик хусусиятига эгадир. Маълумки, инсонларнинг ҳаёт ва фаолиятларида тил билан тафаккурнинг ўрни ҳал қилувчи ахамият касб этади, шахс томонидан борликни акс эттириш жараёни сўзлар, фикрлов воситасида рўёбга чиқарилади.

Сигналлар тизими орасидаги муносабатни математик тарзда қуйидагича акс эттириш мумкин:

А)  $C > C$ ,  $C$  – иккинчи сигналлар тизими,  $C$  – биринчи сигналлар тизими;

Б) биринчи сигналлар тизимининг иккинчи сигналлар тизимидан нисбатан устунлиги («бадий тип»): С>С КМ (m – мазкур тип намоёндаларининг борлиқни эмоционал ва образли билиш хусусияти жиҳатидан ажратувчи белгиси)

В) «фикрловчи тип» мана бундай ифодаланиши кузатилади:

С+ п>С (n – мазкур тип намоёндаларини бошқалардан ажратувчи оламга мавхум муносабатнинг хусусияти). Шундай қилиб, шахснинг у ёки бу фаолиятига тайёрлиги тариқасида юзага келадиган ҳар қайси яққол қобилиятлар тузилиши ўз таркибига етакчи ва ёрдамчи, умумий ва махсус номдаги мажмуавий сифатларни (хислатларни) қамраб олган бўлиб, мураккаб тизимдан иборатдир.

### Библиографик рўйхат

1. Немов Р.С. Психология: Учеб.для студ.высш.пед.учеб.заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001.- Кн. 1: Общие основы психологии.

## ДИҚҚАТ ЕТИШМАСЛИГИ ВА ГИПЕРАКТИВ СИНДРОМЛИ ЎҚУВЧИЛАР ПСИХОКОРРЕКЦИЯСИНING ЎЗИГА ХОС ЖИҲАТЛАРИ

Д. Й. Йулдашова

Ассистент,  
Стоматология институти,  
Тошкент, Ўзбекистон

---

**Summary.** This article deals with the of lack of attention and hyperactive syndrome in school children. And it gives the information on specific features of psychological treatment. There are some certain scientific evidences about the lack of attention among children. On the bases of this article one is able to find the necessary elements of psychological corrections in children with this syndrome.

**Keywords:** attention; lack; psychological treatment; physical rehabilitation; syndrome; correction; sport games; self-managing.

---

Диққат етишмаслиги ва гиперактивлиги синдромини коррекцияси дастури ўз ичига унинг асосий белгилари (гиперактивлик, импульсивлик, диққатнинг бузилиши) ни ва иккиламчи белгилари билан ҳам ишлашни ўз ичига олиши керак. Хусусан, Н. Н. Заваденко [2] уларга координациянинг бузилиши, шахслараро мулоқот соҳасидаги бузилишларни, хулқ – атворнинг бузилиши, эмоционал соҳа бузилишларини киритишни таклиф қилади.

Психокоррекцион ишнинг умумлашган тизими қуйидаги жиҳатларни қамраб олиши мумкин:

1. Жисмоний реабилитация.

2. Ўзини-ўзи онгли бошқариш кўникмаларини шакллантириш.
3. Коммуникатив кўникмаларни ривожлантириш.
4. Салбий эмоциялар коррекцияси.
5. Синдром тизимидаги етишмайдиган функцияларни ривожлантириш.

ДЕГС ли болаларнинг жисмоний реабилитацияси тана сезгиларини ривожлантиришга, ҳаракат координацияси ва уларни мувофиқлаштиришни ишлаб чиқишга, склет ва нафас мускулларини ихтиёрий бўшаштириш билимларини ривожлантиришга қаратилган бўлиши зарур. Шунини алоҳида таъкидлаш жоизки, бу борадаги кўзғалиш ва гиперактивликни пасайтирадиган катта жисмоний иш (вазифа) ҳақидаги фикр нотўғридир. Бу болаларнинг асаб тизими шундай тузилганки, ҳам эмоционал, ҳам жисмоний ортиқча зўриқиш, чарчоқ белгиси бўлган мақсадсиз фаолликни янада ривожланишига имкон беради. Шунинг учун ДЕГСли болаларга аэробика кўринишидаги жисмоний машқлар тавсия этилади. Улар юрак-қон томирларини ва нафас тизимини фаолиятини яхшилайдди, чидамлиликини оширишга ёрдам беради. Бундан ташқари бу болалар кучли ифодаланган эмоционал таркибли ўйинларни ўйнамасликлари керак. Спортнинг сузиш, чанғида учиш турлари фойдалидир.

Ўзини-ўзи бошқариш кўникмаларига ўргатиш – бу гиперактив болаларга қаратилган коррекцион ишнинг энг мураккаб йўналиши. Чунки уларга бошқа болаларга нисбатан барча нарсалар кўзғатувчи таъсир этади. Шунинг учун у бир вақтнинг ўзида бир нечта ишни бажаришга ҳаракат қилади. Оқибат ҳеч қайсиси охирига етмайди ёки юзаки бажарилади. Улар доимо ниманидир тушириб юборадилар, ёки бирор нарсага урилиб кетадилар. Уларга ўз танасини бўшаштиришга ўргатиш (релаксация) уларнинг ўз хулқ-атворини ва хатти-ҳаракатини назорат қилишни ўрганишига ёрдам беради. Аввало тушунтиришни бўшашиш ва дам олиш жазо эмаслиги, аксинча роҳатлигини англатишдан бошлаш керак. Бу босқичда катталарнинг вазифаси болалар ўзини хотиржам сезишлари, ички қулайлик ва қониқиш ҳис этишларига эришишдир.

Машғулотларни ўтказиш қоидалари:

1. Хона ташқи шовқинлардан ҳоли бўлиши керак.
2. Машғулотларга бегоналар аралашishi мумкин эмас.
3. Хона ҳарорати ўрта бўлиши керак.
4. Болаларни хонада бир-бирига ҳалақит бермайдиган тартибда жойлаштириш керак.
5. Жой қулай бўлиши зарур, яхшиси болаларни спорт бўйрасига жойлаштириш зарур [1].

Болаларни бўшаштириш учун медиатив эртақлардан фойдаланган маъқул. ДЕГСли болаларда коммуникатив кўникмаларни ривожлантириш босқичма-босқич амалга оширилади. Бунда аввало индивидуал машғулотлардан бошлаш муҳим, машғулотлар давомида бола бошқалар

билан ўзаро мулоқот қилишга, уларни тинглашга, хулқ- атвор қоидаларини англашга ўрганиши керак. Психолог буни англагач, болага айтилганларни овоз чиқариб такрорлаш таклиф этилади. Бу даврда ўйин терапиясини қўллаш тўғрироқ бўлади. Ўйин сеанслари давомида психолог бола қийинчилик сезадиган турли вазиятларни моделлаштириш имкониятига эга бўлади. Уларни ижро этиш (катталар ёрдамида ҳам бўлиши мумкин) болага мулоқотнинг адекват усулларини топишга ёрдам беради ва оқибатда ҳаётга кўчирилади.

Ушбу тоифадаги ўқувчиларда коммуникатив малакаларни ривожлантириш ўзини-ўзи бошқаришга ўргатиш ва салбий эмоцияларни коррекцияси билан чамбарчас боғлиқдир. Аслида, иш йўналишини бундай тақсимлаш шартли, чунки уларни бир-бирисиз амалга ошириб бўлмайди. Ҳар бир йўналишдаги иш жисмоний реабилитация фонида параллел олиб борилиши зарур. Масалан, агрессивлик ва урушқоқликни коррекция қилмай туриб конструктив мулоқот кўникмаларини ривожлантириш мумкин эмас. Ушбу йўналишда болаларни ўзини, ҳиссиётларини бошқаришга ўргатиш муҳим ҳисобланади.

#### **Библиографик рўйхат**

1. Нишонова З. Т., Асқарова Н. А. Болаларда диққат етишмаслиги синдроми психокоррекцияси. Услубий қўлланма, Тошкент, 2011. 36 б.
2. Политика О. И. «Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью». изд «Речь», 2005.

# ЎҚУВЧИЛАРДА ДИҚҚАТ ЕТИШМАСЛИГИ ВА ГИПЕРАКТИВЛИК СИНДРОМИ ПСИХОДИАГНОСТИКАСИ МАСАЛАЛАРИ

М. Б. Ниёзова

Ассистент,  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон

---

**Summary.** This article presents the information about the insufficiency of attention in children. There are some certain scientific evidences in psychology about the lack of attention among children. On the bases of this article one is able to find the answers on their psychological problems.

**Keywords:** attention; insufficiency; rudeness; emotional; managing; development; behavior; dyslexia; dysgraphia; acalculia; psychological examination.

---

Диққат етишмаслиги ва гиперактив синдромли болаларда эмоционал-иродавий бошқарув кўникмаларининг яхши шаклланмаганлиги таълим-тарбия тизимида, гуруҳдаги ва оиладаги шахслараро муносабатларида, ўқув фаолиятини ташкил қилиш ва бошқаришда жиддий муаммоларни келтириб чиқармоқда. Ушбу гуруҳ ўқувчиларидаги урушқоқлик, агрессивлик, қайсарлик, қаҳри қаттиқлик, сабрсизлик, кўполлик, юқори даражаси ва хулқ-атворини онгли бошқара олмаслик оқибатида тенгдошлари ва оила аъзолари ўртасида тез-тез низолар келиб чиқади.

Шунинг учун, улар бошқаларга нисбатан кўпроқ танбеҳ эшитадилар ва жазоланадилар. Бунинг натижасида эса уларда ўзлари – ўзларига бўлган ишонч, ўзларига берадиган баҳо пасайиб боради, улар муваффақият ҳиссини камдан-кам ҳис этадилар. Бундай болаларни ўқитувчи ва оналар томонидан тушунмаслик, жазоланиш мактаб дезадаптациясига, деликвент хулқ-атворни шаклланишига олиб келади. Шундай экан ушбу синдромни ўз вақтида аниқлаб тўғри ташҳис қўя билиш ва бартараф этиш муҳимдир. Бизга маълумки, психолог фаолияти асосан тўрт босқичдан иборат бўлиб, диагностик босқичнинг мақсади ортда қолаётган ривожланишни тоифаси ва шаклини аниқлаш. Диагностик фаолиятнинг кейинги босқичлари қуйидагилардан иборат:

1. Боланинг қандай ривожланиб бораётганлиги аниқланади.
2. Боланинг ўқишда орқада қолаётганлиги ёки ёмон хулқ – атвори сабаблари аниқланади.
3. Болада мавжуд бўлган лаёқат ва қобилиятлар ўз вақтида аниқланади.
4. Боланинг ривожланиши бўйича ота – оналар, ўқитувчиларга тавсия таклифлар ишлаб чиқилади.

Болага ДЕГС ташҳисини қўйишда бир қатор қийинчиликлар келиб чиқиши мумкин. Заваденко Н. Н. ўз тадқиқотларида ДЕГС ни аутизм,

шизофрения, маниакаль – депрессив синдром ва олегофрениянинг енгил даражаси билан адаштирмасликни таъкидлаб ўтади [2]. Бундай белгилар, яъни эмоционал беқарорлик ва психомотор нотинчлик неврозга учраган болаларда ҳамк узатилади. И. П. Брезгунов ва Е. В. Касаткиналарнинг таъкидлашича, дислексия, дисграфия ва дискалькулия ДЕГС мидаги иккиламчи белгилардир. Шу тариқа, ДЕГС бор деб тахмин этилган болаларни психологик тадқиқ этиш бир нечта йўналишларни камраб олиши зарур:

- диққат ва хотиранинг ривожланганлик даражаси;
- бола эмоционал соҳасининг ўзига хослиги;
- оилавий муҳитни бола томонидан идрок этилишини ўрганиш;
- боланинг уйда ва мактабда (боғчада) хулқ – атворининг ўзига

хослиги [1].

ДЕГС ни ташҳис қилишда самарали методлардан бири стандартлаштирилган кузатув бўлиб, унга Америка психиатрлари томонидан мезонлар ишлаб чиқилган. Бу метод ДЕГС даги яққол намоён бўлувчи белгиларни ўзида акс эттириб, синдромни аниқлашда самаралидир. Методика ўзида 14 та мезонни акс эттиради. Мутахассислар, ДЕГСли болаларни қуйидаги белгилар асосида ажратадилар:

1. Бесарамжон ҳаракатлар, бир жойда ўтирганда қийшайвериш, оёқларини қимирлатиб ўтириш.
2. Керак бўлганда ҳам биржойдаўтираолмаслик.
3. Ташқи стимулларга осонгина чалғиш.
4. Ўйин вақтида ва жамоадаги турли вазиятлард асабрсизлик, ўр навбатини кутиб тура олмаслик (масалан, машғулотларда, экскурсияларда).
5. Фикрни жамлашга қийналиш, саволларга ўйламай, охиригача эшитмай жавоб беришга ҳаракат қилиш.
6. Топшириқни бажаришдаги қийинчиликлар (салбий хулқ – атвор ва етарлича тушиниш билан боғлиқ бўлмаган).
7. Топшириқни бажариш ёки ўйин вақтида диққатни қийинчилик билан сақлаш.
8. Бир ишни тугатмай иккинчисига ўтиб кетиш.
9. Тинч, хотиржам ўйнай олмаслик.
10. Сергаплик.
11. Бошқаларга ҳалақит бериш, атрофдагиларга тегажожқлик қилиш (масалан, бошқа болаларнинг ўйинига аралашади).
12. Уйда ва мактабда зарур нарсаларни тез – тез йўқотиши (масалан, китоблар, ўйинчоқлари, ўқув қуроллари).
13. Унга йўлланган гапни эшитмаётгандек туюлиши.
14. Оқибатларни ўйламай хавфли ҳаракатлар қилиши. Бунда бола саргузаштларни ёки ўткир ҳиссиётларни қидирмайди (масалан, ҳеч қаёққа карамай машина йўлига чиқиб кетиши).

Ушбу белгиларни уcht агуруҳга ажратиш мумкин:

- гиперактивлик белгилари (1, 2, 3, 9,10);
- диққатнинг етишмаслиги ва чалғувчанлик белгилари (3, 6, 7, 8, 12, 13);
- импульсивлик белгилари (4, 5, 11, 14).

Агар болада бу белгиларнинг етгита – саккизтаси 6 ой давомида кузатилса, унга ДЕГС ташҳисини қўйиш мумкин. Хулқ – атвордаги бундай асосий бузилишлар бошқа жиддий бузилишлар билан қўшилиб келади, уларнинг каторига аввало паст ўзлаштириш ва бошқалар билан мулоқотдаги қийинчиликлар киради. Паст ўзлаштириш – гиперактив болалар учун хосдир. Бу уларнинг хулқ-атворини ўзига хослиги билан изоҳланади, уларнинг хулқи ёш меъёрига тўғри келмайди ва боланинг ўқув фаолиятига тўлиқ қўшилишига жиддий тўсқинлик қилади.

Хулоса ўрнида шуни таъкидлаш жоизки, болаларнинг индивидуал ўзига хосликларини тадқиқ этиш учун танланган методикалар ДЕСГ ли болаларнинг ўзига хос хусусиятларини бутун ўлчов спектри камраб олади. Яъни, таракқиёт ва ривожланишнинг шарти, диққат даражаси ва сифати, хулқ-атворнинг ўзига хослиги ва шахс хусусиятлари, билиш жараёнларининг ривожланиши, майда моториканинг ривожланганлик даражаси кабилар.

### Библиографик рўйхат

1. Брызгунов И.П., Кучма В.Р. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей. - М.: Институт психотерапии, 1994. 43стр.2.Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. // Лечебная педагогика и психология. Прил. к. журналу «Дефектология» Вып. № 5. - М.: «Школа – Пресс», 2000.112 с.

## ТЎҒРИ ТАРБИЯНИ ҚЎЛЛАШ СОҒЛОМ АВЛОД ГАРОВИ

**З. Б. Тўримуратова**

*Ўқитувчи,  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон*

---

**Summary.** This article presents the psychological significance of plays in the psychiatric development of the child. Many prominent scientists made a lot of experiments on this direction. It is known, that understanding of the game depends on the game, if it is interesting or not. The games serve as extraordinary aid in the widening of their outlook, they must be given them by their age.

**Key words:** child; game; psychiatric; process; condition; conscious aim.

---

Биз мамлакатимизнинг истиқболи ёш авлод қандай тарбия топишига, қандай маънавий фазилатлар эгаси бўлиб вояга етишига, фарзандларимизнинг ҳаётга нечоғли фаол муносабатда бўлишига, қандай олий мақсадларга ҳизмат қилишига боғлиқ эканини ҳамиша ёдда

тутишимиз ва биз болаларимизнинг баркамол руҳий дунёси учун, уларнинг маънавий – ахлоқий жиҳатдан етук, жисмонан соғлом бўлиши учун доимо қайғуришимиз, курашмоғимиз зарур.

Келажак бугундан бошланади. Ҳозир тарбия масаласига эътибор қилинмаса, келажак бой берилади. Маънавий ва ахлоқий покланиш, имон, инсоф, диёнат, ор-номус, меҳр-оқибат ва шу каби чинакам инсоний фазилатлар ўз-ўзидан келмайди. Ҳаммасининг заминада тарбия ётади.

Инсоният ўз тараққиёт йўлида орттирган барча билим-тажрибаларини фарзандлари орқали келгуси авлодларга қолдиради. Шунинг учун онгли инсон ўз насли ҳақида доимо қайғуради. Уларга меҳрибонлик ва ғамхўрлик қилади. Бирок мурғак болаларга нисбатан ўта қаттиқ қўллик, қўпол муомала қилиб, уларни калтаклашгача борадиган ҳолатлар учраб туради. Мазкур ҳолатлар қўпол тарбия кўрган болаларнинг асаб тизимига, уларни шаклланаётган маънавиятига салбий таъсир кўрсатади. Уларда аввал асаб тизимининг функционал касалликлари содир бўлишига ва кейинчалик органик патологияларни шаклланишига олиб келади.

Қўпол тарбия кўрган болаларда дудуқланиш, логоневроз, энурез, сурункали тез гапириш, нотинч уйқу, жазавага тушиб йиғлаш, кўрқиб кетиш, гоҳо истерик хуружларни пайдо бўлишига олиб келади. Мунтазам равишда зўравонлик тазйиқида ўсган бола келажакда агрессив ёки депрессив ҳолатга тушиши ҳатто руҳий жароҳат олиши мумкин [1].

Бир неча асрлардан бери олимлар орасида инсон камолотига учунсур: атроф-муҳит, насл ва шахснинг индивидуал хусусиятлари таъсири борасида баҳс-мунозара давом этиб келмоқда ва улар ҳаётда ўз исботини кўрсатмоқда.

Бугунги кунда инсон онгини унинг ахлокига салбий таъсир этувчи ғоялар эгаллашининг олдини олиш, миллий қадриятларимизга нисбатан ҳурмат руҳини мустаҳкамлаш асосий вазифалардан биридир. Мамлакатимиз мустақилликка эришгандан сўнг ўтган 25 йил ичида давлат ва жамият ҳаётининг барча соҳаларида, шу жумладан тиббиёт тизимида ҳам кенг қамровли ислоҳотлар амалга оширилди.

Янги қонун устуворлигини таъминлаш, айниқса хомиладор она ва ўсаётган бола ҳуқуқ ва қонуний манфаатлари бузилишига қарши қаратилган чора-тадбирлар амалга оширилмоқда. Болани уриш, калтаклаб жазосини бериш нотўғри эканлиги, қаттиққўлликдан кўра тўғри тушунтириш яхши натижа беришини педагогларимиз, руҳшуносларимиз илмий исботлаб бермоқда.

Донишмандларни мазкур масалага доир бизга қолдирган доно маслаҳатларини доимо ёдда сақлашимиз лозим: “Ким меҳрибонлик қилмас экан меҳрибонлик кўрмайди”.

## Библиографик рўйхат

1. Қувватов Н. Ўтиш даври тафаккури. – Т.: “Маънавият”, 2002 йил.
2. Ўзбекистон Республикасининг “Таълим тўғрисида”ги Қонуни. 1997 й, август.
3. Турсунов И., Нишоналиев У. Педагогика курси. – Т., 1997.

## ИЛМ-МАЪРИФАТ ЙУЛБОШЧИСИ

М. А. Сайдуллаева

Катта ўқитувчи,  
Тошкент тиббиёт академияси,  
Тошкент, Ўзбекистон

---

**Summary.** This article deals with the knowledge which it can develop children's outlook. It was written many theories, conceptions and approaches which were devoted to this direction by prominent world pedagogies. This scientific paper presents about the sources of case study. Application of cases in teaching process will be useful for pupils and teachers. It makes the pupils to think and to solve the problems.

**Keywords:** knowledge; education; thinking; pedagogic technologies; case study; development; academic process.

---

Мен Абдулла Авлонийнинг «Тарбия биз учун ё ҳаёт, ё мамот, ё нажот- ё ҳалокат, ё саодат, ё фалокат масаласидир» деган фикрининг кўп мушоҳада қиламан. Буюк маърифатпарварнинг бу сўзлари асримиз бошида миллатимиз учун қанчалар муҳим ва долзарб бўлгани бўлса, ҳозирги кунда биз учун ҳам шунчалик, балки ундан ҳам кўра муҳим ва долзарбдир. Чунки таълим-тарбия онг маҳсули, лекин айни вақтда онг даражаси ва унинг ривожланиши ҳам белгилайдиган омилдир. Бинобарин, таълим-тарбия тизимини ўзгартирмасдан туриб онгни ўзгартириб бўлмайди. Онгни, тафаккурни ўзгартирмасдан туриб эса биз кўзлаган олий мақсад – озод ва обод жамиятни барпо этиб бўлмайди.

*Ислом Каримов*

Ўзбекистон Республикаси Кадрлар тайёрлаш Миллий дастурида, унинг амалга оширилаётган иккинчи, яъни сифат босқичида ҳар томонлама баркамол мутахассисларни тайёрлашга алоҳида эътибор берилмоқда. Бозор иқтисодиёти шароитида кадрларнинг мустақил фикрлаш қобилиятини ривожлантириш таълимнинг асосий сифат кўрсаткичларидан бири ҳисобланади. Ўзбекистон Республикаси президенти И. А. Каримов таъкидлаганларидек: «Агар болалар фикрлашни ўрганмаса, таълим самараси паст бўлиши муқаррар. Албатта билим ҳам керак. Аммо билим ўз йўлига, мустақил фикрлаш ҳам катта бойликдир». Талабаларни ана шу бойликнинг эгаси қилиб тайёрлаш таълим тизимининг асосий вазифасини ташкил қилади. Чунки бозор иқтисодиёти шароитида мустақил фикрлаш қобилиятига эга шахсгина ўзига ҳам, жамиятга ҳам фойдали бўлади ва ўз муаммоларини ўзи хал қилиш қобилиятига эга бўлади.

Жахон педагогигасида кенг миқёсда самарали қўлланаётган кейслардан фойдаланиш, ўз навбатида, биринчидан, талабаларнинг фикрлаш қобилиятини ривожлантиради, иккинчидан эса, ўқув жараёнини бевосита ишлаб чиқариш билан боғлайди. Гербарт Спенсер таъкидлаганидек: «Таълимнинг буюк мақсади билим бериш эмас, балки хатти-ҳаракатларга ўргатишдир».

Ҳозирги таълим тизимини янги педагогик технологиялар билан бойитишда кейслардан фойдаланиш самарали натижалар бермоқда. Бунга кўра, янги педагогик технологиялардан бири саналаётган кейс технологияси кўпгина имкониятлар яратмоқда. Кейслар ўз мазмунига қараб-микрокейслар, миникеяслар ва умумий кейсларга, мақсади бўйича тактик ва стратегик кейслар каби турларга бўлинади. Кейслардан фойдаланиш таълим муассасаларида тахсил олаётган талаба ёшларда танқидий фикрлашга, муаммоли вазиятларда муқобил ечим топиш ва ҳал этиш ва фикрлашга ўргатади.

Кейс манбалари бирламчи ва иккиламчи манбалардан иборат бўлиб, бирламчи манбалари ижтимоий ҳаёт, таълим-тарбия жараёни, фан ва ишлаб чиқаришдан иборат. Иккиламчи манбаларни эса бадиий ва публицистик адабиётлар, маҳаллий материаллар, статистик маълумотлар, илмий мақола, монография ва илмий ҳисоботлар ҳамда интернет тармоғидан олинган материаллар ташкил қилади. Кейслар ўқитувчи (ўргатувчи), тарбиялаш, ташкилотчилик ва изланувчанлик функцияларини бажаради.

Кейс вазиятларни ишлаб чиқиш қуйидагича: кириш, яъни маъзунинг долзарблиги, унинг моҳияти, муаммоли вазият мазмуни, кейсологнинг ечими ва муаммоли вазият юзасидан савол ёки топшириқлар муайян кетма-кетлиги, қонун-қоидаси баён этилади. Гуруҳ талаблари кичик гуруҳларга ажратилади ва уларга кейс вазиятлари топшириқ сифатида берилади ҳамда жадвал тўлдириш вазифаси қўйилади.

Кейс вазияти: кириш, вазият: объектининг муайян вақт давридаги баёни муҳокама учун ва кейсга доир саволлар ёки жадвалли топшириқлари берилади.

Гуруҳларда кейсни ечиш бўйича йўриқнома

1. Индивидуал ечилган кейс вазиятлар билан танишиб чиқиш.
2. Гуруҳ сардорини тайинлаш.
3. Ватман қоғозларда қуйидаги жадвални чизиш ва тақдимот қилиш

Кейсларни ҳал қилишда уни ёзма усулда таҳлил қилиш, унда баён этилган янада чуқурроқ англашга ёрдам беради. Ёзма нутқ ҳам мустақил ижодий фикрлаш қобилиятини ривожлантиришнинг энг самарали усуллардан бири ҳисобланади. Тавсия этилган кейсни ечиш қуйидаги натижаларига эришишга имкон яратади:

- Ўзлаштирилган мавзу бўйича билимларни мустаҳкамлаш;

- Муаммонинг ҳамда қабул қилинган ечимнинг индивидуал ва гуруҳий таҳлилида билим ва кўникмаларни қайта топшириш;
- Мантиқий фикрлашни ривожлантириш;
- Мустақил равишда қарор қабул қилиш кўникмаларини эгаллаш;
- Ўқув ахборотларини ўзлаштириш даражасини текшириб кўриш;

Ҳозирда олий таълим муассасаларида тахсил олаётган талабани педагогик фаолиятга тайёрлаш давомийлигида мутахассислиги доирасидаги билимларига таянган ҳолда, кейсларни ишлаб чиқиш ва ундан фойдаланишга мустақил фаолиятларда мунтазам равишда фойдаланишга ўргатиш лозим.

Хулоса қилиб айтиш керакки, илмий тадқиқот ва амалий кузатишлар давомида педагогика, махсус фанларни ўқитиш методикаси ва педагогик технологиялар ва педагогик махорат фанлари машғулотларида кейсларни ечиш, талабаларнинг фаоллигини оширибгина қолмай, балки уларнинг мустақил фикрлаш қобилиятини ривожлантиради. Бу эса уларни бўлажак педагогик фаолиятга тайёрлашда муҳим аҳамиятга эга.

Шунга кўра таълим муассасаларида ҳар бир дарсни ўз хусусиятидан келиб чиққан ҳолда кейслардан фойдаланиб ўтиш самарали натижа беради. Бунинг натижаси ўлароқ нафақат таълим бериш жараёни, балки дарсдан кейинги машғулотлар давомида мутахассислиги доирасида кейслар ишлаб чиқиш, уларни муқобил ечимга ўргата олиш кейинги фаолиятлари давомида самарали натижа беради.

Мамлакатимизнинг биринчи Президенти И. А. Каримов ўзларининг «Миллий мафкурамиз халқни халқ, миллатни миллат қилишга хизмат қилсин» номли «Тафаккур» журналининг (№ 2, 1998) бош муҳаррири билан бўлган мулоқотларида инсонни маънавий-амалий шаклланишида ҳаётий жараённинг ҳамма жабҳалари моҳиятли эканлигини асослаб бердилар. Шунингдек, И. Каримовнинг «Фидокор» газетаси муҳбирининг саволларида «Донишманд халқимизнинг мустаҳкам иродасига ишонаман» номли жавобларида (2000, июнь) миллий мафкура кишиларда доимий узлуксиз шаклланиб борадиган жараён эканлиги ҳақида «Халқ, миллат ўз миллий мафкурасини бутун умри давомида такомиллаштириб, бойитиб боради. Чунки мафкура қотиб қолган ақидалар йиғиндиси эмас. Бу узлуксиз жараён бўлиб, ҳаёт давом этар экан, унинг шиддат суръати туфайли мафкуранинг олдига қуйиладиган янги-янги талаблар ҳам пайдо бўлаверади», деган эдилар.

Педагогика фанида бу улуғвор вазифа ҳар бир ўқув фанини ўқитишда «миллий таълим модели»дан келиб чиқиб, ҳар бир мавзу, тушунчаларнинг таълимий, тарбиявий ривожлантирувчи функцияларини олишнинг методологик, тарбия назарияси ва амалиёти, таълим назарияси ва амалиёти, таълим тизимини бошқариш педагогика тарихига доир бўлимларида асослаб берилади.

### Библиографик рўйхат

1. Ўзбекистон Республикасининг “Таълим тўғрисида”ги Қонуни. 1997 й, август.
2. Турсунов И., Нишоналиев У. Педагогика курси. – Т., 1997.
3. Каримов И.А. «Баркамол авлод - Ўзбекистон тараққиётининг пойдевори». - Т., 1997, 64 б.
4. Ғозиев Э.Г. Умумий психология. – Тошкент. 2002.1-2 китоб.



## VII. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FAMILY INTERACTION



### ON THE INTERACTION OF NATURAL AND MECHANICAL MOVEMENT OF THE POPULATION

F. A. Igebaeva

*Candidate of Philosophical Sciences,  
assistant professor,  
Bashkir State Agrarian University,  
Ufa, Russia*

---

**Summary.** The article explains the effect of migration mobility on the character of the natural reproduction of the population. It is noted that the scale of migration can affect the level of fertility: the worst housing conditions of displaced persons, the General instability may cause pent-up demand for children. Therefore, the demographic policy at the city level should be aimed at here fore, the demographic policy at the city level should be aimed at the optimization of the process of natural reproduction, the alignment of social development levels, in particular, through the regulation of migration.

**Keywords:** reproduction of the population; social development; birth rates; marriages; migration.

---

It should be noted that a city is not a closed self-reproducing social and demographic system. One of urban population reproduction characteristics is its rather unstable demographic structure. Higher dynamics of social and demographic structure of a city is sure to result in distortions in the ratio of gender and age groups.

“Bending” of demographic structure of urban population and therefore fluctuations in birth rate largely depend on the character of migration flows to cities and out of them. Migration mobility of population has an indirect impact on family stability. Higher youth rate in migration flows results in gender ratio violations destabilizing existing families for increased extramarital relations, more chances to choose sexual partners and so on.

Sampling studies conducted in Ufa showed that every second adult resident is a first generation citizen where more than a half of pollees (55,6 %) are rural descents and 18,6 percent people come from small towns and industrial communities. It gives evidence that a large city population is developed thanks to alien people mostly from rural settlements [1, p. 53].

What does this fact mean for population reproduction and family-marital relations? First of all it implies that some families having changed their residence retain former reproduction preferences that were developed while they lived in the country. As demographer investigations in different countries of the world show want for certain number of children in the family is developed in

childhood and youth and this want is rather stable. Former living conditions, previous reproduction preferences are realized in a new social medium.

Migration of rural people to towns and cities results in changed lifestyle, development of new norms of behavior though it doesn't happen at once. What is more, changing opinions on desirable number of children in the family depends on how long the spouses have been living in the city as well on their education and qualification. In a large city the level of education and qualification is higher than it is in small towns. But there is a contradictory situation: the level of education and qualification has different effect on birth rate but is directly related to divorce level. Thus, some part of city people come from the country being low-skilled workers are notable for intensive reproduction another more educated and qualified part with higher needs and wants for marriage and family isn't very active in reproduction processes but in divorces.

Migration mobility appears to intensify social mobility of population. Meanwhile natural way of population reproduction can both stimulate and suspend intense migration. For example, higher youth and divorcement rate create special conditions for migration. On the other hand migration scale can reflect birth rate: worse living conditions of migrants, overall instability can cause deferred demand for children. Migration mobility seems to change birth date of the first or the second child but it doesn't determine the number of children in the family. As it was mentioned previously rural descendants in the city change their reproduction preferences though it doesn't take place immediately. As for aboriginal inhabitants, third-generation citizens, they are the very bearers of common stereotypes of city lifestyle including negative attitude to a large number of children in the family. Probably it is the very circumstance that makes difference between first- and third-generation city people [2, p. 81].

Hence birth rate can be influenced not only by means of economic incentives like higher wages and accommodation but indirect measures for regulating population migration. Still deforming demographic structure of urban population has negative demographic as well as social consequences. Uneven proportion of young and elderly men and women in marital fertile age prevents natural process of family formation and has extensive social implication.

It goes without saying; professional, social and territorial mobility of citizens is reasonably required because it promotes development of new communities. On the other hand intense migration processes have a direct impact both on birth rate and urban family stability for worse living conditions of migrants can cause deferred demand for children; the time to adopt and change qualification result in economic and social and psychological difficulties in migrant families. We find here dialectically contradictory interrelation between migration mobility of population and family stability [3, c. 236].

## Bibliography

1. Igebaeva F.A., 2013. Effect of migration processes on reproductive tenets of city people Science, education, society: development problems and issues. Collected scientific papers of international science-to-practice conference. In 10 volumes], pp. 52 - 53.
2. Igebaeva F., 2013. Peculiarities of demographic development of a city and family stability // Sociological and political sciences. International intrainstitutional scientific peer-reviewed journal, Moscow: «Yur-VAK» Publishing House, no. 2, pp. 79-81.
3. Gurko T., 2010. Theoretical approaches to the study of the family. M.: Institute of sociology of the Russian Academy of Sciences, 2010. - P. 510.

### ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРЕВЕНЦИИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

О. Б. Симатова

*Кандидат психологических наук, доцент,  
Забайкальский государственный  
университет,  
г. Чита, Забайкальский край, Россия*

---

**Summary.** The paper is devoted to the problems of children and teenagers' addictive behaviour prophylaxis. The paper consideration subject is the interaction between a family and a school as an essential condition of dependence's effective prevention. The paper discusses the main idea and the content of the psychological and educational interaction with a family in the school system of addictive behaviour prophylaxis.

**Keywords:** addictive behavior; psychological and educational prophylaxis; interaction between a family and a school; system of primary psychological and educational prophylaxis; coping-resources; coping-strategies.

---

Постоянное снижение возрастного порога контингента аддиктов доказывает необходимость поиска путей его профилактики, прежде всего в семье, а также в условиях различных учреждений системы образования, при определяющей роли тех, кто находится рядом с ребенком на протяжении длительного периода активного становления и формирования его личности – родителей и педагогов. При этом исследователями отмечается недостаточный уровень развития психолого-педагогического направления профилактики в образовательных учреждениях. Одной из основных причин данной ситуации выступает низкий уровень подготовки участников образовательного процесса к профилактической деятельности. Отсутствие специальных знаний и навыков здорового образа жизни, а также современных социально адаптивных стратегий поведения у взрослой части населения – родителей, педагогов – не позволяет им оказывать результативное воспитательное воздействие, психологическую и социальную поддержку [6].

Несмотря на многоаспектность феномена зависимого поведения, всем специалистам важно понимать, что сущность зависимости – психолого-педагогическая. Ведь любые проявления зависимого поведения – это всего лишь сигнал, свидетельствующий о психологическом и педагогическом неблагополучии. К зависимому поведению склонны люди, которые расценивают жизнь с ее необходимостью повседневных обязанностей и забот как нечто однообразное, скучное, серое, тяжелое и тревожное. Они разными способами стремятся изменить неудовлетворяющее их собственное состояние скуки и апатии, тревоги и страха. Такие люди не видят в реальной действительности чего-либо, способного их заинтересовать, увлечь, порадовать. Жизнь видится им неинтересной в силу ее обыденности и однообразности. Они не приемлют того, что считается в обществе нормальным: необходимости решать повседневные проблемы, заниматься какой-нибудь деятельностью, соблюдать принятые в обществе традиции и нормы, нести ответственность за себя и свои поступки, развиваться и самосовершенствоваться.

Зависимое поведение представляет собой попытку человека приспособиться к сложным условиям жизни посредством бегства в некое смысловое пространство. В плен зависимости человека приводят неумение или нежелание адекватно оценивать реальность, решать повседневные жизненные задачи, разрешать проблемы, преодолевать трудности. Проблема зависимости появляется в тех случаях, когда человек заменяет все богатство жизненных отношений исключительно на объект зависимости, делая его для себя главной ценностью и приоритетом. Коварство зависимого поведения состоит в постепенности и незаметности его развития для самого человека, а когда он начинает осознавать проблему, то, зачастую, бывает уже слишком поздно [5].

Причина развития аддиктивного поведения заключается в неумении человека целиком опереться на самого себя. Этому умению необходимо последовательно и методически грамотно обучаться, т.к. генетически оно не наследуется, а должно быть приобретено. Единственное средство спасения от зависимости заключается в том, чтобы научиться осознанно и творчески управлять своими настроениями и переживаниями, освоить навыки разрешения проблем и преодоления трудностей, благодаря которым только и возможно получить полную власть над собой и своей жизнью в целом [5]. При этом, родителям и педагогам необходимо помнить: чтобы обучить молодых людей адаптивным формам поведения, воспитать личность, способную самостоятельно, эффективно и ответственно строить свою жизнь, нужно самим обладать всеми этими качествами, демонстрировать их в процессе профессионального взаимодействия, знать способы эффективного преодоления жизненных проблем [6].

Наиболее значимыми сферами в жизни подрастающего человека, определяющими его развитие, выступают семья и учреждения системы об-

разования. В конечном итоге, глобальная цель семьи и системы образовательных учреждений одна – создание оптимальных условий для полноценного развития ребенка. Оптимальность при этом реализуется, в том числе, и обеспечением превентивности этих условий – направленности на предупреждение нежелательных явлений в развитии ребенка (в частности, различных поведенческих отклонений), на создание его системы личного противостояния таковым.

Но, с тех пор как функции обучения, воспитания, развития человека вышли за пределы семьи и были разделены с государством, возникло два «образовательных полюса», самостоятельно определяющих что, как и зачем должно быть усвоено, чтобы ребенок вырос социально зрелой гармоничной личностью. Каждый из этих полюсов задает свою систему ориентиров и координат – социальных связей, норм, ценностей, отношений, в которые включена развивающаяся личность, – во многом отличающихся друг от друга. Такая ситуация вызывает закономерный вопрос: каким образом должны сосуществовать эти две системы, чтобы была достигнута общая цель – полноценное развитие личности [3]?

Ответ на этот вопрос был дан в длительном процессе накопления обширного опыта совместного существования семьи и системы образования: *имеется актуальная потребность и острая необходимость в эффективном взаимодействии обеих систем.* При этом имеющиеся различия в стилях и укладах этих систем – не повод для противодействия, а, наоборот, их различия – это расширение возможностей, дополнение друг друга для достижения общей цели. Тем не менее, существуют многочисленные трудности, не позволяющие сделать взаимодействие семьи и образовательных учреждений эффективным и продуктивным.

Исследователями называется целый ряд проблем взаимодействия семьи и школы в предупреждении зависимого поведения школьников: несогласованность (а порой и полное противопоставление) школьного и семейного воспитания; противоречие между активной деятельностью школы и пассивностью большинства семей; недоверие родителей по отношению к школе и всему тому, что в ней происходит; психолого-педагогическая безграмотность родителей и педагогов в рамках проблемы зависимости; отсутствие осознания наличия проблемы зависимого поведения в семьях; формальный характер общения семьи и школы; непонимание родителями необходимости совместной с педагогами профилактической деятельности в отношении аддиктивного поведения детей; взаимные обвинения семьи и школы; одностороннее ролевое видение ребенка с позиций семьи и школы и т. д. При этом очевидно, что *грамотное и продуктивное взаимодействие семьи и школы является необходимым условием эффективной профилактической работы в отношении зависимого поведения учащихся.*

Стратегия педагогического альянса семьи и школы – интересы и счастье ребенка. Его тактика – создание благоприятных условий для личност-

ного развития и роста детей. Оба партнера должны четко осознавать воспитательную стратегию и владеть тактикой взаимодействия. Диктат школы неуместен и бессмысленен, т.к. непродуктивен. Но и представлять школу как учреждение, оказывающее родителям «услуги», согласно их заказу, тоже лишено социального, научного и профессионального смысла. Взаимодействие семьи и школы эффективно, если оно выстраивается на базе общих руководящих принципов, принятых двумя сторонами [3]: соглашения (договоренность об основах организации жизни и деятельности детей, условиях взаимоотношений семьи и школы, их правах и обязанностях по отношению друг к другу в заботе о развитии ребенка); сопряжения (установление взаимосвязи двух разных сфер жизни ребенка – семьи и школы, – через определение их функций содействия развитию ребенка); сопереживания (взаимное выражение отношения к происходящему в жизни семьи и школы, на основе взаимного уважения и взаимной расположенности); сопричастности (проявление взаимного заинтересованного отношения ко всему, что связано с ребенком в семейной и школьной сферах его жизни); содеянности (реальное осуществление обоюдных практических действий со стороны семьи и школы).

Сотрудничество семьи и школы должно носить взаимовыгодный характер. Школа за счет опыта родителей получает возможность обратиться к ресурсам семьи для расширения образовательного пространства. Родители – преумножить собственную психолого-педагогическую компетентность за счет приобретения системных знаний, позволяющих улучшить отношения между детьми и родителями, повысить родительский авторитет, стимулировать собственный личностный рост. Ведущая роль в выстраивании партнерских отношений между школой и семьей, организующее начало в этом вопросе должно принадлежать педагогам. Особенно это касается классных руководителей, от работы которых зависит то, насколько родители понимают и принимают школьную политику обучения и воспитания, участвуют в ее реализации, насколько они социально активны и готовы объединить свои усилия. Классное руководство – это не только неподдельный интерес к жизни и личности каждого воспитанника, но и стремление быть нужным родителям, совместное с ними удовлетворение от побед и достижений подрастающего человека. Родители идут в школу, если уверены, что это не пустая трата времени, а школа – их помощник, партнер и советчик, там услышат, поймут, помогут [5].

Бесспорным является тот факт, что не каждый человек может стать хорошим педагогом, а педагогом, грамотно осуществляющим профилактику зависимого поведения – тем более. Эффективная профилактическая деятельность в условиях образовательного учреждения возможна лишь при условии наличия специальной подготовки к ней участников образовательного процесса. К педагогическим работникам, занимающимся профилактикой аддикции, предъявляются особые требования: отсутствие проблем

зависимости в их собственной жизни, наличие целого спектра специальных знаний, особых умений (владение современными формами и методами профилактической работы и др.), высокого уровня психологической грамотности, способности к эффективному педагогическому взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса и т. д. Но самым важным, на наш взгляд, является обязательное наличие у педагога собственной системы противостояния зависимости, качеств, препятствующих возникновению аддикции. При этом педагог должен постоянно демонстрировать эти собственные защитные качества в процессе профессионального взаимодействия со своими подопечными. Ведь действительно научить можно только тому, что умеешь сам (формировать систему противостояния зависимости у детей и подростков может только человек, сам обладающий такой системой). Кроме того, необходимо понимать, что педагог, осуществляющий профилактическую работу, сначала должен заслужить доверие, признание и уважение со стороны тех, кого он будет пытаться просвещать и воспитывать.

Оказание действенного превентивного эффекта педагогическими работниками происходит только в процессе взаимодействия с учащимися. Процесс эффективного педагогического взаимодействия предполагает формирование зрелой личности и включает в себя искренний интерес к детям, серьезное отношение к ним, терпимость к их ошибкам и недостаткам, потребность и способность понять личность каждого ученика, оптимистический подход к детям, умение видеть и утверждать возможности школьников, создавая для них ситуации успеха. Для внедрения в педагогическую практику эффективного взаимодействия необходимо следующее [1]: изменение мировоззрения учителя, его отношения к себе, своему жизненному опыту в сторону осознания собственных чувств, переживаний, проблем и психологических защит; изменение отношения учителя к ученикам, когда он помогает ученику развить в себе то положительное, что в нем уже имеется; изменение отношения учителя к задачам педагогического процесса, которое предполагает не только достижение дидактических целей, но и развитие сотрудничества во взаимодействии с учащимися.

Данные направления определяют пути повышения педагогического мастерства учителя через первоначальное осознание собственных проблем и особенностей, их психологическую проработку и формирование на этой основе позитивных представлений о себе и позитивного отношения к себе, которые является важным условием успешного освоения методов эффективного педагогического взаимодействия с воспитанниками. Развитие педагога должно осуществляться по пути становления учителя-фасилитатора. Для учителя-фасилитатора характерно новое мышление, которое обусловлено не совершенствованием умений и навыков и внедрением технических средств обучения, а основано на перестройке личностных установок и ценностей учителя, которые реализуются в его межличностном общении и

использовании новых методов обучения. Становиться и быть фасилитатором – путь к духовному и психологическому здоровью педагога и детей, с которыми он работает [1].

Эффективное педагогическое взаимодействие представляет собой процесс общения учителя с учащимися, в котором закрепляются и развиваются позитивные межличностные отношения, способствующие личностному росту обеих взаимодействующих сторон. В качестве важнейшего критерия продуктивного педагогического общения выступает создание благоприятного психологического климата, формирование положительных межличностных отношений в учебной группе, классе. Межличностные отношения в классе должны целенаправленно формироваться педагогом. При этом на высших стадиях основным их источником становится саморазвитие коллектива, но на начальном этапе центральное место в этом принадлежит педагогу. Эффективное педагогическое общение всегда направлено на формирование позитивной Я-концепции личности, на развитие у учащегося уверенности в себе, в своих силах и потенциале.

Психолого-педагогическая профилактика зависимого поведения – это серьезный профессиональный труд, требующий специальной подготовки и определенного уровня зрелости личности. Основным инструментом профилактической работы педагога является его личность. Отношение учителя к ученикам, проявляющееся в общении с ними, определяет успех его педагогической деятельности в целом и профилактической работы в отношении зависимости, в частности.

Мы считаем, что действенным условием повышения эффективности профилактики зависимого поведения детей и подростков в учреждениях образования является ее грамотная системная организация и специальная подготовка участников образовательного процесса к профилактической деятельности. Превентивная психолого-педагогическая работа должна строиться на основе принципов научной обоснованности, системности, долговременности и взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Нами была разработана и практически реализована система первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной школы, сущность которой состояла в организации и реализации превентивной деятельности всех участников образовательного процесса, направленной на формирование протективных (защитных) копинг-ресурсов и продуктивных копинг-стратегий поведения школьников. Организация и реализация данной системы превентивной работы осуществлялись на основе тесного взаимодействия семей подростков и участников педагогического коллектива школы. Такое взаимодействие строилось по принципу взаимодополняемости позиций взрослых по отношению к подросткам.

Мы учитывали роль семьи как фактора риска и протекции зависимого и созависимого поведения подростков. При этом мы основывались на том, что психологически здоровые дети развиваются во взаимодействии и общении с родителями, обладающими высокоразвитым самосознанием, создающими такие возможности для ребенка, в которых он может увидеть и ощутить себя, свою уникальность и ценность, свои переживания и безграничные возможности развития. Мы считаем, что в рамках первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков очевидна необходимость формирования у родителей убеждения в том, что именно им принадлежит решающая роль в его предупреждении.

Перед началом реализации системы профилактики проводилась встреча педагогического коллектива с родителями подростков, участвующих в занятиях по специально разработанной программе. Родителям представлялась информация о сущности профилактической программы для подростков, ее целях, задачах, подчеркивались ее актуальность и целесообразность. Особое внимание при этом акцентировалось на необходимости активного участия в работе самих родителей. Внимание родителей заострялось на том, что, участие подростков в занятиях по программе требует внимательного и бережного отношения к ним и возможным изменениям в них. Разъяснялось, что подросткам необходима помощь и поддержка родителей, которая может выражаться в искренней заинтересованности их делами и чувствами, совместном обсуждении того, что происходит в школе, помощи в выполнении домашних заданий и т. д. Основной задачей данной встречи с родителями, предваряющей основную работу, было содействие формированию у них активной позиции в процессе реализации системы первичной психолого-педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков и чувства ответственности за возможные результаты работы [5].

Целью работы с родителями в системе первичной психолого-педагогической профилактики было повышение их социальной и психолого-педагогической компетентности, что, в свою очередь, по-нашему мнению, должно содействовать формированию и укреплению средовых копинг-ресурсов и продуктивных копинг-стратегий подростков, уменьшению факторов риска зависимого поведения, связанных с семьей. В ходе достижения поставленной цели нами решались следующие задачи: обеспечение знаниями о психологических особенностях подростков, семейных взаимоотношениях и семейных стрессах, а также специальными знаниями о проблеме зависимости и созависимости; помощь в осознании собственных личностных, семейных и социальных ресурсов, способствующих преодолению внутрисемейных проблем и проблем взаимоотношений с детьми в семье; определение направления стратегий развития личностных ресурсов у детей (как взаимодействовать с ребенком, чтобы его личностные ресурсы развивались, чтобы семья стала социально и психологически поддержива-

ющей системой) и т. д. Приоритетной задачей при этом была помощь членам семей подростков в осознании места проблем зависимости и созависимости у самих себя [4].

Работа с родителями осуществлялась администрацией школы, психологом, педагогами (классными руководителями, учителями-предметниками), социальным педагогом в виде специальных занятий и тематических родительских собраний, организуемых два раза в месяц. Скрытой идеей занятий было содействие пониманию того, что «дети – зеркало родителей», помощь в том, чтобы не бояться смотреть в это «зеркало», понимать причины того, что «в нем отражено». При этом использовались следующие формы работы: предоставление информации, беседа, обсуждение, дискуссия, лекция, семинар-практикум, ролевая игра, круглый стол, библиотекотерапия, элементы социально-психологического тренинга, индивидуальные консультации. Нами были разработаны специальные рекомендации для родителей, основным девизом которых являлась мысль о необходимости жить с ребенком *вместе*. Психологом и педагогами были разработаны и проведены совместные занятия для детей и их родителей. Кроме того, родители являлись участниками многих школьных мероприятий, проводимых в рамках системы профилактики [5].

Считаем необходимым отметить, что, несмотря на активное участие большинства родителей в работе, данное направление вызвало у нас наибольшие затруднения. Главным образом, они были связаны с упоминавшейся выше пассивностью родителей, нежеланием принимать на себя ответственность и обязательства, возникающие в процессе совместной работы, а также – с недоверием по отношению к школе и всему происходящему в ней. При этом данного рода трудности возникали, в основном, именно с родителями тех детей, которые, на наш взгляд, больше всех остальных нуждались в помощи [2].

Результаты апробации представленной системы профилактики доказали эффективность грамотно организованной системы психолого-педагогического воздействия как средства первичной профилактики аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной школы. Это было подтверждено статистически значимыми изменениями в состоянии копинг-ресурсов и копинг-стратегий подростков, свидетельствующих о повышении факторов протекции в отношении аддиктивного поведения подростков. При этом было показано, что действенной силой в общей системе профилактической работы с учащимися выступает семья, которая должна рассматриваться как фактор первичной психолого-педагогической профилактики зависимого и созависимого поведения.

Знание и понимание сущности проблемы зависимого поведения – важнейшая составная часть общего запаса знаний, необходимых современному человеку для достижения эффективности собственной жизни и успешности в обществе. В сложившихся условиях создание собственной

системы личного противостояния зависимости – жизненная необходимость для каждого человека. Но для детей и подростков создание такой системы невозможно без грамотной помощи находящихся рядом взрослых, и, прежде всего, родителей и педагогов. Объединив усилия, семья и школа должны создать для каждого ребенка условия для оптимального развития, которое, в сущности, и есть главный защитный фактор от различного рода поведенческих отклонений.

### Библиографический список

1. Гатальская Г.В., Крыленко А.В. В школу – с радостью: практическая психология для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Амалфея, 2000. – 272 с.
2. Развитие личности в современном образовательном пространстве: коллективная монография. – М.: Изд-во Буки Веди, 2014. – 276 с.
3. Семья: педагогика, психология, социальная работа / Под ред. А.А.Реана. – М.: АСТ, 2010. – 576 с.
4. Симатова О.Б. Психолого-педагогическая работа с семьей как основное звено первичной профилактики зависимости и созависимости // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: Сборник научных статей международной научно-практической конференции / Под ред. Р.В. Кадырова. – Владивосток: Мор.гос. ун-т им. адм. Г. И. Невельского, 2011. с.300-307.
5. Симатова, О.Б. Как воспитать поколение независимых (возможности участников образовательного процесса в профилактике зависимого поведения подростков) / О.Б.Симатова – Чита: ЗабГГПУ, 2011. – 144 с.
6. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Профилактика наркомании и алкоголизма: Учебн. пособ. – М.: Академия, 2003. – 176 с.

## СЕМЬЯ КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИЯ

**В. В. Техты**

*Преподаватель,  
Республиканский Дворец  
детского творчества,  
г. Владикавказ,  
Республика Северная Осетия, Россия*

---

**Summary.** The article analyses the family which is an institution of primary socialization of youth. The authors point out that the stability of family and increase in its educational potential are in trustful relationships among its members and democratic style of children's upbringing. The article points out the problems of a modern family. The terminological analysis of the concept "family" is presented. The influence of a family on educational process during the various historical periods of development of society is shown.

**Keywords:** family institute; marriage; youth; socialization; depopulation.

---

Известно, что семья является важным начальным институтом социализации личности. Семейный круг для человека служит условием обретения первого опыта взаимодействия с другими людьми, что в итоге высту-

пают прочной предпосылкой для дальнейшего накопления социального опыта. В ходе последовательного личностного развития индивида в следующих социальных институтах (воспитательные и образовательные учреждения, трудовой коллектив, круг друзей и знакомых и т. п.) семья своими свойственными чертами продолжает поддерживать процесс всесторонней социализации человека в обществе. В этом смысле семья выступает и как модель, и как форма жизнедеятельности.

Выделяются следующие параллельные направления социализации в семье: целенаправленное воспитание и средства социального научения. Отметим, что социальное научение тоже имеет двунаправленный характер. С одной стороны, в семье первичный базовый опыт социального взаимодействия развивается благодаря прямым взаимоотношениям ребенка с другими членами семьи. С другой стороны, социализация в семье совершенствуется путем наблюдения взаимоотношений остальных членов семьи.

По поводу вопроса социализации в семье через социальное научение применяется термин «викарное научение» (англ. *vicarious learning*), который был введен американским ученым А. Бандурой. Как полагает специалист, данное понятие означает, что процесс научения вполне может опираться на внимательное наблюдение за действиями других людей (животных) и за их последствиями, поэтому основа научения не всегда и не только результат собственного поведения и личного опыта индивида. В этом смысле *vicarious learning* переводится как косвенное научение. А также это социально-психологическое явление трактуется как обучение на чужих ошибках [2, с. 132].

Проблема семейных отношений с древних времен находится в центре внимания мыслителей. Платон, Аристотель, Ф. Бэкон, М. Монтень, Ж.Ж. Руссо, И. Кант, Г. Гегель и многие другие крупные ученые внесли огромный вклад в развитие теории семьи. О семье, в частности, семейном воспитании рассуждали и знаменитые русские педагоги XVIII века, такие как Н. И. Новиков, Н. Н. Поновский, А. А. Прокопович-Антонский. В современной литературе утверждается, что вопросы семьи в основном исследуются по традиции Платона и традиции Аристотеля. Эти две «живучие» концепции по сей день служат развитию научных школ.

Известно, что Платон понимал семью в качестве всеобщего закона и утверждал, что развитие семьи продиктовано взаимодействием между ее членами, но и всеобщей связью планет, звезд и стихий. Трактовка семьи у Аристотеля имеет рациональный характер. Он понимал семью как систему социальных и экономических взаимоотношений, целью которых является стабильное жизнеустройство. Во взглядах Гегеля истолкование семьи древнегреческих гигантов своеобразно гармонизируется и немецкий философ семью рассматривает как духовую целостность, которая основывается на глубоком уважении и хозяйственно-правовых взаимоотношениях.

С началом XX века как и в других отраслях науки и в гуманитарном направлении проблема семьи стала приобретать иную значимость и актуальность. Это было связано с коренными изменениями социально-экономической жизни и их отражениями в семейной жизни. В связи с этим Дж. Мэрдок отвел первое место семье в общественной структуре и подчеркнул 4 ее функции: социализацию; воспроизводство; экономическое сотрудничество; сексуальные отношения. Особого внимания заслуживает достаточно подробный анализ семьи в работах А. Г. Харчева. Специалист на основе систематического подхода сумел выявить новые элементы в генезисе семьи, в особенностях брачных отношений и во взаимодействиях членов семьи между собой. При этом ученый широко использовал исторический, философский и социологический методы [1, с. 14].

Личный пример родителей и вообще представителей старшего поколения в семье имеет преопределяющий характер в воспитании детей. Ребенок, наблюдая за поведением старших и более-менее активно участвуя во взаимоотношениях с ними, постепенно начинает различать позитивные и негативные стороны социальных связей на примере действий близких людей. В связи с этим вопрос личного примера в семейном кругу широко освещен в трудах знаменитого педагога А. С. Макаренко. В частности, он писал: «за воспитание ребенка отвечает семья, или, если хотите, родители. Но педагогика семейного коллектива не может лепить ребенка из ничего. Материалом для будущего человека не может быть ограниченный набор семейных впечатлений или педагогических поучений отцов. Материалом будет ... жизнь во всех ее проявлениях» [2, с. 152].

Многогранность и полифункциональный характер семьи, разумеется, требует межотраслевого подхода к исследованию ее сути. Следовательно, в настоящее время тема семьи укрепилась в системах практически всех направлений общественно-гуманитарных наук. Для нас особый интерес представляет педагогическая суть семейных взаимоотношений и потенциал семьи в воспитании патриотически настроенных детей.

В этом ключе современными специалистами выдвигаются разные точки зрения. Например, по мнению О. И. Волжиной, семья – это такой социальный институт, где взаимодействие людей происходит на уровне супружества, родительства и родства. Кроме того, основными функциями семьи являются удовлетворение физиологических, повседневно-бытовых и психологических потребностей ее членов [3, с. 128].

Как утверждает И. С. Кон семья является первичным фактором социализации индивида, вслед за которой данный процесс дополняется и продолжается школой и другими общественными институтами и учреждениями. По мнению некоторых специалистов, таких как, например, В. Г. Бочарова и В. Н. Гуров роль семьи в воспитательном процессе неопределима, но для того, чтобы такая роль проявляла себя в полную силу необходимы внешние воздействия на семью. В этом плане ученые считают, что крайне важно

наладить педагогическое сотрудничество между семьей и другими образовательными и воспитательными учреждениями.

Стоит отметить, что в большей части исследований, посвященных проблеме семьи превалирует структурно-функционального подхода. Согласно этому, семья предстает как социальный институт и малая группа со своими внутренними закономерностями развития. Однако такое развитие зависит и от внешних факторов. Кроме того в рамках данного подхода выявлялись типичные структуры и функции семьи, были определены основные формы проблемы взаимоотношений членов семьи. Стоит подчеркнуть, что при этом ценностные аспекты семейной проблемы не нашли своего должного внимания среди специалистов.

В заключении стоит отметить, что в данное время и в теории и на практике все острее ощущается дефицит культурно-нравственного, педагогик-воспитательного элемента в вопросах семейных взаимоотношений. Несмотря на то, что подавляющее большинство специалистов по семье признают ее как основной, прочный фундамент, как воспитания, так и социализации ребенка, тем не менее не теряют своей актуальности такие вопросы, связанные с ролью семьи в формировании у подрастающего поколения нравственных качеств.

#### **Библиографический список**

1. Андреева Т. В. Семейная психология : учеб.пособие. – СПб. : Речь, 2004. – С. 56.
2. Мясищев В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева. - М. : Воронеж, 1998. – 368 с.
3. Социология семьи : учебник / под ред. проф. А. И. Антонова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2005. – 640 с.

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Е. В. Фролова  
С. А. Калиниченко

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
магистрант,  
Южно-Уральский государственный  
гуманитарно-педагогический  
университет,  
г. Челябинск, Россия*

---

**Summary.** Given the psychological characteristics of primary school children, early anesthesia, the teacher needs to carry out preventive work, namely the family can act as a positive factor in the education of mentally healthy personality development of man.

**Keywords:** Psychoactive substances, prevention, addictive behavior, family.

---

Для России употребление несовершеннолетними детьми и молодыми людьми спиртных, наркотических и иных ПАВ обернулось в значительную проблему, представляющую серьезную угрозу здоровью населения страны, экономике, правопорядку и социальной сфере. В последние годы, абсолютно во всех регионах, обстановка, сопряженная со злоупотреблением наркотическими средствами, имеет направленность к утяжелению. Согласно данным в стране около шести миллионов человек употребляют психоактивные вещества, причем официально зарегистрировано из них 500 тысяч. За последние несколько лет число смертей, случившихся в результате употребления ПАВ, увеличилось в 12 раз. Среди детей эта цифра выросла в 40 раз.

Психоактивные вещества – это любое химическое соединение (или смесь) естественного или искусственного происхождения, которое оказывает большое влияние на функционирование центральной нервной системы, приводя к изменению психического состояния, это совокупность наркотических и токсикоманических средств, применяемых для изменения психического состояния и способных привести к развитию зависимости (наркомании или токсикомании) [22, с. 13].

Как правило, уровень наркотизации все больше захватывает детско-подростковую популяцию со сдвигом показателей употребления ПАВ в младшие возрастные группы. Средний возраст начала приема наркотических веществ в нашей стране составляет 15–17 лет. Кроме того, ежегодно возрастает количество наркоманов в возрасте 9–13 лет. Ребята и школьники отмечают, что прием психоактивных веществ связывается с «интересным времяпровождением», «хорошим настроением», «весельем», «преодолением стеснительности и других комплексов», «постижение глубин музыки» и т. д.

Из числа главных направленностей, описывающую наркологическую обстановку в России, максимальную опасность вызывает неуклонное омо-

ложение потребителей психоактивных веществ, также зарегистрированы случаи приемов наркотиков детьми 6–7 лет. Следовательно, жизнь и состояние здоровья этих детей уже с самого раннего детства находятся в опасности. Установлено то, что чем ранее случилось ознакомление с ПАВ, тем стремительнее формируется наркозависимость, тем труднее течение наркомании как болезни, общественных и медицинских результатов злоупотребления психоактивных веществ, более негативных личностных, и тем менее результативность реабилитационных программ.

Профилактику аддиктивного поведения исследовали такие ученые, как Гульдман В. В., Гусева Н. А., Жукова М. В., Караганова С. А., Карпова Г. Ф., Сирота Н. А., Сорокин В. М., Спрангер Б. Е., Фролова Е. В., Чернов Е. А. и др.

Зачастую в литературе встречается термин "аддиктивное поведение" (в переводе с англ. "addiktive" – это пагубная привычка, пристрастие к чему-либо), как один из видов отклоняющего поведения. Аддиктивным поведением принято называть бегство от действительности по средствам приёма различных психотропных средств – курение табака, алкоголя, наркотиков, токсинов.

Семья – это основной и важнейший институт становления личности. Непосредственно семья считается прямым источником информации о имеющихся нормах, находящихся в том или другом обществе. Бессмысленно говорить о том, какую значительную роль она представляет для воспитания растущего поколения. Семья считается своеобразным фундаментом развития личности, ее точкой опоры и основой познания.

Семья имеет огромное воздействие на младшего школьника, подает образец растущему поколению и по этой причине следует осуществлять профилактическую работу не только с обучающимися, но и с родителями ребенка.

Под профилактикой принято рассматривать термин, определяющий совокупность различного рода мероприятий, нацеленных на предупреждение какого-либо явления или выраженной патологии возможно рассмотреть 3 типа профилактики (первичная, вторичная, третичная).

Таким образом, профилактическая работа педагога-психолога с семьей как способ предупреждения злоупотребления ПАВ заключается в воспитании психически здорового, личностно сформированного человека, способного самостоятельно справляться с собственными психологическими затруднениями и жизненными трудностями, не имеющего необходимости в приеме ПАВ. И непосредственно семья может выступать в качестве положительного фактора воспитания психически здорового человека.

## Библиографический список

1. Арефьев, А.Л. Профилактика злоупотребления психоактивными веществами [Текст] / А.Л. Арефьев, С.Б. Зайцев. – М.: Моск. Гор. Фонд поддержки шк. книгаиздания, 2004. – 176 с.
2. Ахмедзянова, Э. Ф. Первичная профилактика наркотизации детей и подростков [Текст] / Э. Ф. Ахмедзянова. - Казань, 2007.- 197, [98] с.
3. Крыжановская, Л.М. Психология семьи: проблемы психолого-педагогической реабилитации [Текст] / Л.М. Крыжановская. - М., 2005 – 156 с.

## ГОТОВНОСТЬ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ К БРАЧНО-СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

Е. С. Чирикина

*Магистр психологии,  
Гимназия № 1532,  
г. Москва, Россия*

---

**Summary.** The article presents the results of empirical research of readiness of young people for marriage-family relations. 5 pairs of young people: boys and girls aged from 23 to 25 years are surveyed. In this work we have been identified and studied components such as the value-oriented, emotional readiness for marriage and views of young people about the future of the union. The study used a questionnaire "Value Orientations" questionnaire "Diagnostics level empathy skills" and the questionnaire "Role expectations and aspirations in marriage." The results can be used in the field of family counseling, be of interest to young men and women who marry.

**Keywords:** boys and girls; marriage; commitment to marriage-family relations.

---

Одним из важных этапов в жизни большинства людей является создание семьи. В современном российском обществе, по данным статистики люди чаще всего вступают в брак в возрасте 25 лет [5]. Вместе с тем современный институт семьи претерпевает существенные изменения, в качестве одного из проявлений которых выступает высокий процент разводов. В 2012 году Россия была признана ООН лидером среди стран с самым высоким показателем уровня разводов [6]. Несмотря на то, что число разводов в 2015 году сократилось на 13 %, реальных сдвигов в сторону изменения ситуации не прогнозируется [3]. Различные исследования психологов, педагогов, социологов свидетельствуют о том, что благополучная семья может быть создана при определенной готовности молодых людей к семейной жизни [А. Адлер, И. Ю. Зудилина, С. В. Ковалев, В. Сатир и др.].

Жолудева С.В. выделяет три психологических фактора готовности к брачно-семейным отношениям, куда входят ценностные ориентации, брачная мотивация, супружеские установки и ожидания [1].

В. А. Сысенко и В. С. Торохтий, ввели понятие «способность к браку», которое предполагает такие составляющие, как способность сочув-

ствовать, сопереживать, сострадать, способность к кооперации, сотрудничеству и многое другое [2; 4].

**Итак, цель** исследования заключалась в изучение готовности молодых людей к семейной жизни.

### **Материал и методы исследования**

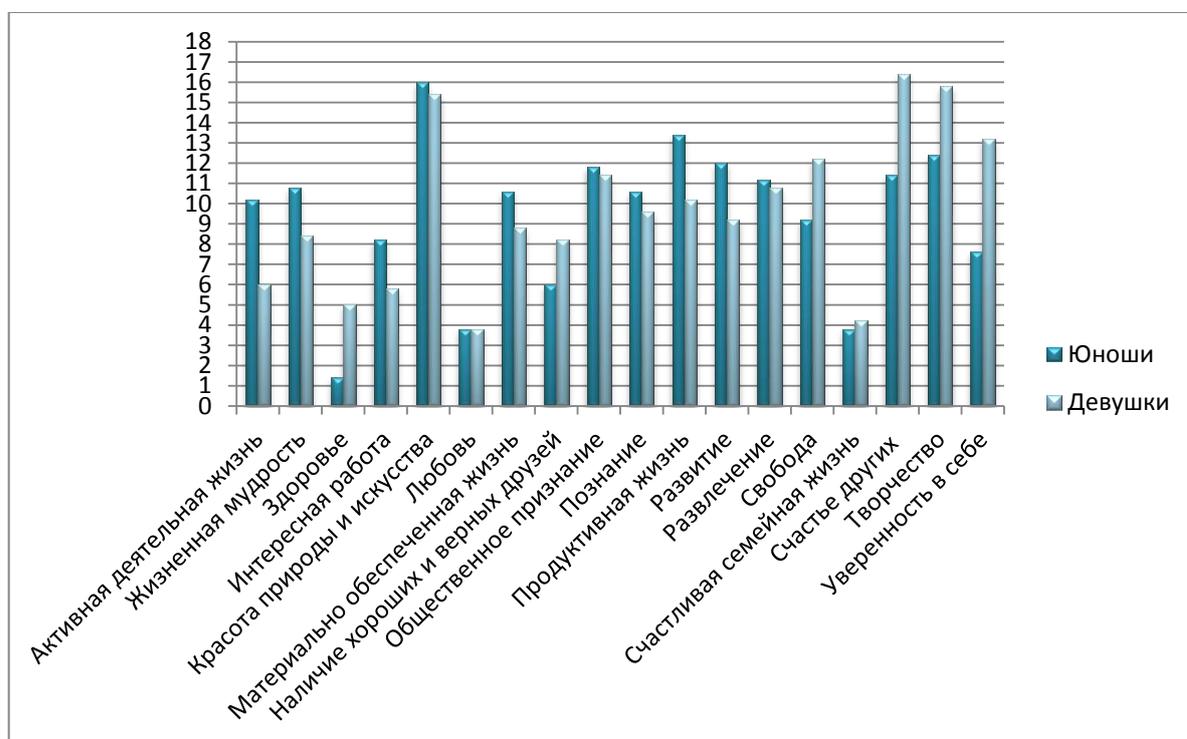
Испытуемыми стали 5 пар молодых людей – юноши и девушки в возрасте от 23 до 25 лет.

Для изучения основных устремлений испытуемых на данном этапе возрастном этапе нами был использован опросник «*Ценностные ориентации*». Для анализа эмоциональной готовности молодых людей к браку применялся опросник «*Диагностика уровня эмпатийных способностей*». Изучение представлений испытуемых об их будущих семьях проводилось с помощью опросника «*Рольевые ожидания и притязания в браке*».

### **Анализ и интерпретация результатов исследования**

На первом этапе нашего исследования молодым людям было предложено разложить 18 карточек с обозначением ценностей по порядку значимости для них как принципов, которыми они руководствуются в жизни, с целью изучения основных устремлений испытуемых на данном этапе.

На рисунке 1 представлены результаты терминальных ценностей у юношей и девушек:



**Рис. 1. Результаты исследования терминальных ценностей молодых людей**

Юноши значительно выше, чем девушки, ценят уверенность в себе (13,2 и 7,6 ранги соответственно) и счастье других (16,4 и 11,4 соответственно).

Для юношей полнота и эмоциональная насыщенность жизни менее важна, чем для девушек, молодые же люди больше выделяют уверенность в себе, им необходимо быть свободными от сомнений, каких-либо внутренних противоречий. Важна внутренняя гармония. Девушкам важнее, чтобы они максимально использовали свои силы, возможности и способности в жизни, чем юноши, которым важно, чтобы рядом с ними находились хорошие и верные друзья. Для юношей и девушек важно быть в духовной и физической близости, иметь счастливую семью.

На рисунке 2 представлены результаты инструментальных ценностей у юношей и девушек:

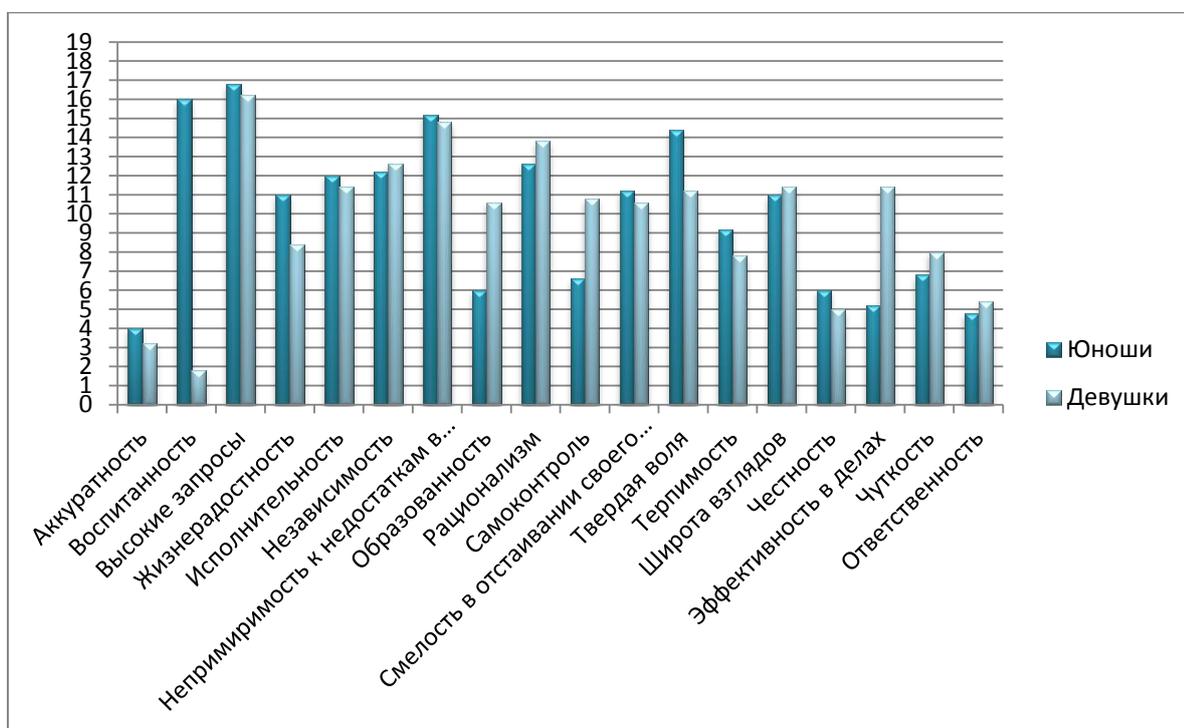


Рис. 2. Результаты исследования инструментальных ценностей молодых людей

Девушки значительно выше ценят воспитанность, чем юноши (16 и 1,8 ранги соответственно). В обратной ситуации (менее значимой для девушек, но более важной для юношей) оказалась эффективность в делах (11,4 ранга у юношей и 5,2 ранга у девушек).

Для девушек хорошие манеры предпочтительнее, чем для юношей, которым свойственно высоко ценить широту взглядов, образованность. Для девушек эффективность в делах практически совсем не важна, по нашему мнению, это связано с тем, что они еще не начали свою профессиональную карьеру, и не считают эту сферу жизни значимой для себя в настоящее время, в отличие от юношей. Кроме того, бытует мнение, что

для девушек карьерный рост является менее значимым, чем семейное благополучие. Наши данные подтверждают это стереотипное представление.

На втором этапе нашего исследования изучалась эмоциональная готовность молодых людей к вступлению в брак, понимаемая как способность к эмпатии, сопереживанию, сочувствию.

На рисунке 3 представлены результаты способности к эмпатии у юношей и девушек:

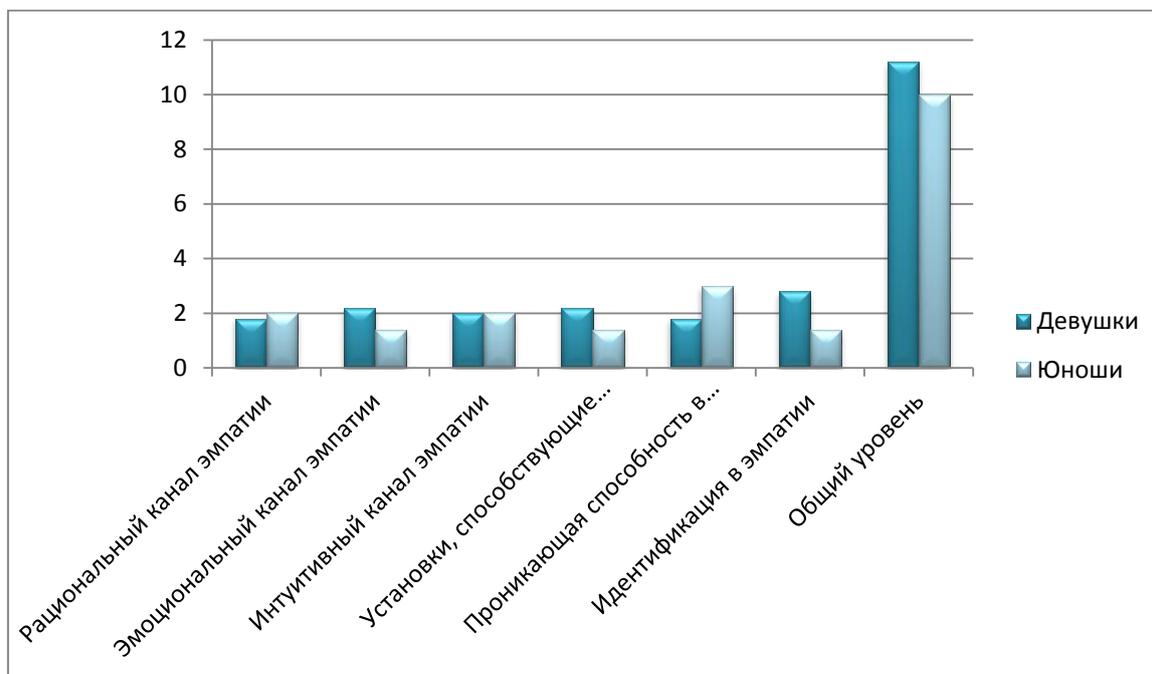


Рис. 3. Результаты уровня развития эмпатии у девушек и юношей

По общему уровню развития эмпатийных способностей девушки и юноши серьезно не отличаются друг от друга.

Различия по способности к эмпатии наблюдаются в том, что девушки превосходят юношей в способности к идентификации (средний ранг 2,8 у девушек и 1,4 у юношей), но уступают им в проникающей способности в эмпатии (1,8 у девушек и 3,0 у юношей).

У девушек сильнее развита способность к идентификации в эмпатии. Это способность характеризуется, как умение понять другого на основе сопереживаний, умение поставить себя на место своего партнера.

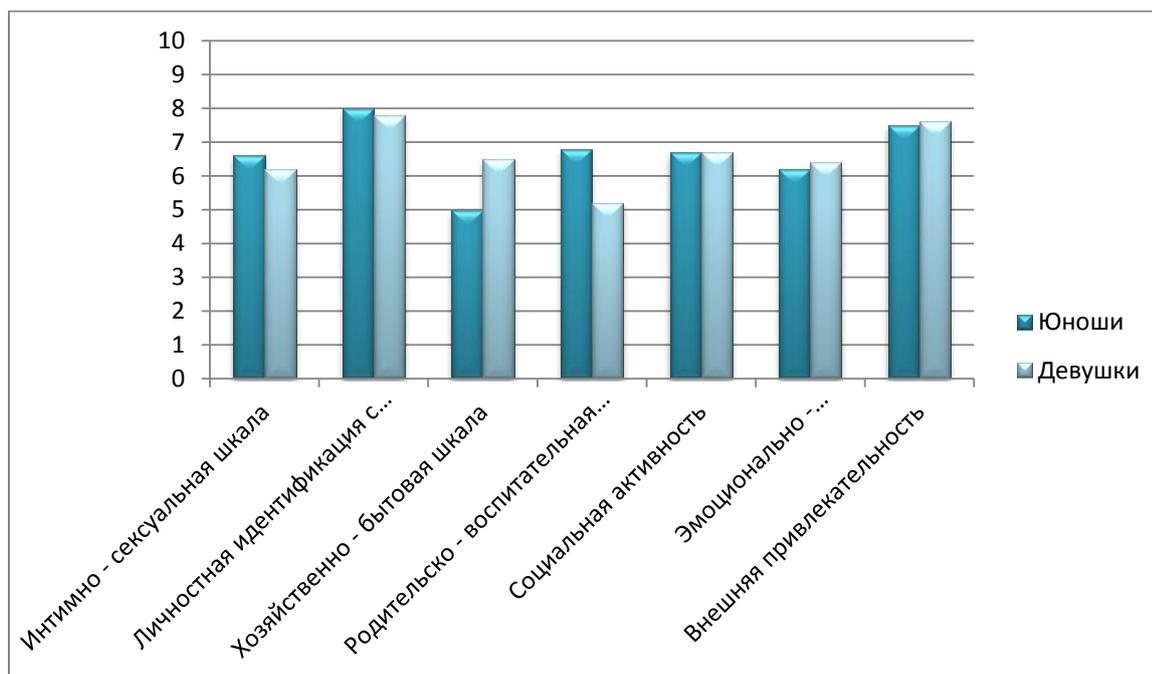
Юноши превосходят девушек по проникающей способности в эмпатии. Данная способность характеризуется важным коммуникативным свойством человека, которое позволяет создавать атмосферу открытости и доверительности.

Другими словами, девушки способны «пожалеть» человека в трудную минуту, оказать эмоциональную поддержку тому, кто в ней нуждается. Юноши в нашей выборке умеют создать непринужденную обстановку в

общении, сделать общение настолько легким, чтобы партнеру было комфортно в свободном общении.

На третьем этапе нашего исследования испытуемым предлагался набор из 36 различных утверждений, соответствующий их полу, о браке, семье, отношениях мужа и жены, с целью изучения представлений молодых людей о браке. В нашем случае, чем выше ранг, тем меньшее значение имеет для испытуемых семейная ценность.

На рисунке 4 представлены результаты юношей и девушек по ролевым ожиданиям и притязаниям в браке:



**Рис. 4. Результаты юношей и девушек по ролевым ожиданиям и притязаниям в браке**

Мы можем увидеть, что на рисунке 12, у юношей и девушек показана полная согласованность в таких сторонах семейной жизни как социальная активность, эмоционально-психотерапевтическая, интимно-сексуальная, личностная идентификация с супругом, внешняя привлекательность.

Также можно заметить, что девушки готовы активно участвовать в организации семейного быта, используя при этом собственные умения и хозяйственно-бытовые навыки партнера. Для юношей родительство более значимо, чем для девушек. Они считают родительство основной ценностью, которая концентрирует вокруг себя жизнь семьи.

Можно отметить, что у опрошенных молодых людей показана практическая полная согласованность. Однако, присутствуют небольшие различия в установках на важнейшие сферы жизнедеятельности, при этом допустимая норма не превышаетя.

Было замечено, что значимость личностной идентификации с супругом слегка занижена. Юноши и девушки предполагают установку на личную автономию.

Молодые люди готовы на равных поддерживать психологический климат в семье, сопереживать, сочувствовать, поддерживать своего партнера. Для юношей и девушек весьма значима взаимная моральная и эмоциональная поддержка членов семьи.

Полученные результаты в ходе экспериментального исследования готовности молодых людей к брачно – семейным отношениям позволяют сформулировать **выводы**, которые в силу немногочисленной выборки носят предварительный характер и требуют проведения дополнительных исследований:

1. Юноши значительно выше, чем девушки, ценят уверенность в себе (13,2 и 7,6 ранги соответственно) и счастье других (16,4 и 11,4 соответственно).

2. Девушки значительно выше ценят воспитанность, чем юноши (16 и 1,8 ранги соответственно). В обратной ситуации (менее значимой для девушек, но более важной для юношей) оказалась эффективность в делах (11,4 ранга у юношей и 5,2 ранга у девушек). По нашему мнению, у девушек это связано с тем, что они еще не начали свою профессиональную карьеру, и не считают эту сферу жизни важной для себя в настоящее время.

3. Различия по способности к эмпатии наблюдаются в том, что девушки превосходят юношей в способности к идентификации (средний ранг 2,8 у девушек и 1,4 у юношей), но уступают им в проникающей способности в эмпатии (1,8 у девушек и 3,0 у юношей).

4. У опрошенных молодых людей выявлена практическая полная согласованность в представлениях о браке. Однако, присутствуют небольшие различия в установках на важнейшие сферы жизнедеятельности, при этом допустимая норма не превышаетя.

5. Было замечено, что значимость личностной идентификации с супругом слегка занижена. Юноши и девушки предполагают установку на личную автономию.

*Подводя итоги проделанной работы*, можно сказать, что опрошенные нами молодые люди (девушки и юноши) пока не готовы к супружеской жизни. Об этом свидетельствуют их ценностные ориентации (для юношей полнота и эмоциональная насыщенность жизни менее важна, чем для девушек). Девушкам важнее, чтобы они максимально использовали свои силы, возможности и способности в жизни, чем юноши, которым важно, чтобы рядом с ними находились хорошие и верные друзья, довольно низкая способность к эмпатии, и представления о браке. Значимость личностной идентификации с супругом слегка занижена. Юноши и девушки предполагают установку на личную автономию.

## Библиографический список

1. Жолудева С.В. Психологическая готовность к браку на разных этапах периода взрослости: автореф. дис. ... канд. психол. наук/ Жолудева С.В. – Ростов-на-Дону, 2009. – 21 с.
2. Сысенко В.А. Молодежь вступает в брак / В.А. Сысенко. – Москва: Мысль, 1986. – 255 с.
3. Терехина С.А., Чиркина Е.С. Особенности восприятия развода в родительской семье и отношение к родителям у девушек периода ранней взрослости [Электронный ресурс] // Психология и право. 2016. Том 6. № 3. С. 142–161. doi:10.17759/psylaw.2016060311
4. Торохтий В.С. Психология социальной работы с семьей: монография / В.С. Торохтий, Н.С. Видерман. – Москва: Смысл, 2007. – 488 с.
5. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] // URL: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#) (дата обращения 14.01.2017).
6. Demographic yearbook. – 2012, I. 63. - New York: United Nations, 2013. [Электронный ресурс] URL: <http://demoscope.ru/weekly/2013/0579/biblio04.php> (дата обращения 14.01.2017).

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ, КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**К. И. Шишкина**  
**Е. В. Навроцкая**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
магистрант,  
Южно-Уральский государственный  
гуманитарно-педагогический  
университет,  
г. Челябинск, Россия*

---

**Summary.** Optimal and efficient work in the matter of prevention of conflicts between parents and children is psychological counseling. Psychological counselling is a professional skilled consultant to the client without clinical disorders, but are experiencing difficulties in everyday life.

**Keywords:** family; conflict family; conflicts; parent-child relationships; psychological counseling.

---

Необходимость профилактики конфликтов у детей определена существенными проблемами общественной жизни. Рост конфликтного поведения детей, как в отношениях со сверстниками, так и с родителями отражает одну из самых острых социальных проблем нашего общества. В последнее время значительно увеличились случаи с применением физических и эмоциональных отрицательных воздействий. Увеличился рост агрессии

против детей, который влечет за собой последствия как эмоционального, так и физического плана. Причем это касается как агрессора, так и его жертвы.

По мнению специалистов семейные конфликты как серьезное противостояние членов семьи друг другу происходят в 80–85 % современных семей, в остальных же 15–20 % периодически происходят семейные ссоры по различным поводам. Так что бесконфликтных семей практически не существует, тем более тех, где есть дети. Отцы и дети, находящиеся в состоянии постоянного противостояния друг другу, – вечная проблема [2].

В сложившейся ситуации возрастает роль педагога-психолога, способного решить или сгладить данную проблему.

Психологическая помощь семье – это обширное понятие, включающее в себя теоретические и практические направления. Суть психологической помощи семьям младшего школьника заключается в обеспечении эмоционального, смысловой и экзистенциальной поддержки.

К основным видам деятельности психолога с семьей можно отнести: психологическое просвещение, психологическую профилактику, психологическое консультирование, психодиагностику, психокоррекцию.

На наш взгляд, самым оптимальным и эффективным направлением работы в вопросе профилактики конфликтов между родителями и детьми является психологическое консультирование.

Психологическое консультирование – это профессиональное отношение квалифицированного консультанта к клиенту, не имеющему клинических нарушений, но испытывающему трудности в повседневной жизни. Цель консультирования в данном направлении – помочь родителям и детям понять происходящее в их жизненном пространстве, причины и пути выхода из сложившейся ситуации.

Суть семейного консультирования состоит в том, что происходит анализ системы взаимодействия в семье, способы разрешения, как внешних, так и внутренних конфликтов.

Помощь семье в разрешении ее проблем конфликтов опирается на систему теоретических взглядов консультанта. Именно они и определяют выбор методов и технологий.

С точки зрения американских теоретиков и практиков консультирования Д. Коттлера и Р. Брауна, работа с семьей, в отличие от индивидуального консультирования, имеет ряд особенностей.

1. Суть проблемы видится не внутри отдельно взятой личности, а в более широком контексте взаимодействия людей.

2. К специалистам в данной области предъявляется больше требований в плане активности, директивности и контроля, чем при индивидуальном консультировании.

3. Семейный консультант должен быть гибким и прагматичным, использовать различные теоретические подходы.

4. В центре внимания консультанта должны быть естественные процессы развития семьи, семейные правила, нормы и объединения внутри семьи.

5. При определении причин события или поведения важно выяснить взаимосвязь всех членов семьи.

6. Необходимо учитывать весь жизненный цикл семьи, а так же кризисы.

7. Необходимо учитывать культурную составляющую семьи.

8. Практика консультирования, в том числе и семейного, во многом определяется методологическими принципами основных психологических школ, прежде всего пониманием личности, детерминации поведения, источника проблематизации, возможности изменений [1].

Анализ литературы по данной проблеме позволил нам выделить следующие этапы в консультировании семьи педагогом-психологом в вопросах профилактики конфликтов между родителями и детьми: 1. Установление контакта. На данном этапе устанавливается контакт между педагогом-психологом и семьей ребенка, на которой создается атмосфера, способствующая достижению доверия между всеми участниками консультирования.

2. Сбор информации. На данном этапе выявляются проблемы семьи, с точки зрения самой семьи. Важно выделение как эмоциональных, так и когнитивных аспектов проблемы существующих или потенциальных конфликтов в семье. Уточнение проблемы должно вестись до тех пор, пока не будет достигнуто одинакового понимания ее сути у клиента и педагога-психолога.

3. Определение целей консультирования, психологический контракт. Данный этап предполагает выяснение представлений клиента о результатах психологического консультирования, достижение единого понимания целей консультирования. То есть выработка единого понимания того продукта, который появится в результате взаимодействия психолога и семьи. Заключение контракта на консультирование (т.е. договора о тех правах и обязанностях, которые берет на себя психолог и семья).

4. Выработка альтернативных решений. Суть данного этапа в открытом обсуждении возможных путей решения проблемы конфликтного поведения, например, одного из членов семьи. Педагогом-психологом делаются попытки помочь семье найти варианты решения данной проблемы, выбрать наиболее подходящие, учитывая как прошлый опыт, так и степень готовности семьи к принятию изменений, к попытке пойти на компромисс. На этом же этапе подбирается форма, в которой выбранный способ решения может быть опробован членами семьи (моделирование эксперимента, психодраматические процедуры, ролевые игры и т. п.).

5. Обобщение. Этап предполагает подведение итогов работы, обобщаются достигнутые результаты. На этом этапе подводятся итоги работы психолога по профилактике конфликтов между родителями и детьми, обобщаются достигнутые во время консультирования результаты. То есть

делаются выводы о том, каких положительных результатов во взаимоотношениях удалось достичь. Если возникает такая необходимость, то осуществляется возврат на предыдущие стадии.

Однако, выделение этапов в процессе психологического консультирования носит условный характер. В реальности консультация носит более объемный характер.

Таким образом, в рамках работы по профилактике конфликтов между родителями и детьми психологическое консультирование является неотъемлемой, и на наш взгляд, основной формой работы педагога-психолога.

### **Библиографический список**

1. Жукова М.В., Запорожец В. Н., Шишкина К.И. Психология семьи и семейного воспитания: конспекты лекций. – Челябинск, ЗАО «Цицеро», 2014, - 223 с.
2. <http://www.kluchnikov.ru/prakticheskaya-psixologiya/problemsy-v-seme/848-problema-otczov-i-detej-semejnaya-psixologiya-i-profilaktika-konfliktov.html>



## VIII. ADVANCED TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION AND PSYCHOTHERAPY



### РАССТРОЙСТВА ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ПРАКТИКЕ ПСИХИАТРА, ПСИХОТЕРАПЕВТА, ПСИХОЛОГА

Т. Л. Волгина

*Кандидат медицинских наук, доцент,  
Тихоокеанский государственный  
медицинский университет,  
г. Владивосток, Приморский край, Россия*

---

**Summary.** This article observes children's and teenagers' behaviour disorders. The author remarks a large variety of behaviour disorders in cases of children's mental disorders. The author gives positive experience of gestalt therapy in cases of children's behaviour disorders.

**Keywords:** behaviour disorders; children; psychotherapy.

---

Коррекция и терапия расстройств поведения в детском и подростковом возрасте является важным звеном психотерапевтической и психокоррекционной работы и психотерапевтов и психологов. На пути к началу психокоррекционной и психотерапевтической работы нередко стоят трудности диагностики и адекватного соотнесения предъявляемых симптомов нарушенного поведения с нозологической принадлежностью.

В практике детской психиатрии врачам довольно часто приходится сталкиваться с различными поведенческими расстройствами. Не случайно, рубрика действующей международной классификации болезней (МКБ – 10), входящая в компетенцию психиатрии (Класс V.) носит название «Психические расстройства и расстройства поведения» [1]. Отсюда теоретически логично напрашивается вывод о том, что психиатры, психотерапевты являются специалистами не только в области психического здоровья и психических расстройств, но и в области поведения человека и его расстройства. Практика же показывает, что психиатры не всегда правильно квалифицируют расстройства поведения у детей, часто не оценивают ситуацию окружения ребёнка, являющуюся пусковым механизмом нарушения поведения. Невнимательность при изучении анамнеза, при осмотре ребёнка, при беседе с родителями приводят к неверной трактовке причин появившихся расстройств и, соответственно, к назначению ненужных, бесполезных, а порой вредных для здоровья ребёнка медикаментозных психотерапевтических препаратов. Кроме того, неправильная, поверхностная оценка имевших место быть в каких-то конкретных ситуациях чрезвычайных поведенческих актов ребёнка приводит не только к неверной их трактовке, но и к неверному выбору стратегии и тактики ведения пациента в

целом, что ведет к хронизации процесса, закреплению патологических, мешающих адекватно адаптироваться поведенческих реакций.

С другой стороны, клинические психологи, сталкиваясь с нарушениями поведения у детей и подростков, могут недооценивать имеющиеся патологические проявления, пытаться самостоятельно подвергать их коррекции, не учитывая сопутствующую симптоматику, иногда сигнализирующую о серьёзном психическом заболевании.

Что же такое поведение и что мы можем рассматривать как «расстройство поведения»? В различных словарях мы можем найти примерно одинаковые определения. Все они, отличаясь по форме, похожи по содержанию. Поведение – это сложный комплекс реакций живого организма (в некоторых источниках – живого существа) на воздействия внешней среды.

Так как внешняя среда непрерывно меняется, совершенно естественно, что любому живому организму для того, чтобы выжить, приходится как-то приспособливаться. Приспособление высших приматов, как известно, возможно благодаря основным функциям психики – отражению и регуляции поведения. Человек же обладает, в отличие от своих собратьев, высшим уровнем отражения и регуляции – сознанием. Наличие сознания позволяет человеку самостоятельно, т. е. и без конкретно-определённого воздействия среды, регулировать свое поведение, формировать при необходимости целенаправленное, мотивированное поведение. Данное свойство помогает человеку соблюдать социальные нормы поведения.

Говоря о поведении ребёнка или подростка, необходимо отметить, что процесс формирования «социально-правильного», приемлемого в конкретно-историческом периоде времени поведения не всегда зависит от ожиданий близкого окружения ребёнка. Многие психические расстройства, при которых нарушены отражательная и (или) регуляционная функции психики, проявляются в разнообразных формах нарушения поведения. Часто являются первым заметным признаком (симптомом) психического расстройства.

Расстройства поведения, рано обращающие на себя внимание родителей и других окружающих, встречаются практически при любой грубой психической патологии: умственная отсталость, шизофрения, ранний детский аутизм, маниакально-депрессивные расстройства, в том числе, атипичная мания, нередко сочетающаяся с повышенной раздражительностью, агрессивностью, драчливостью. При указанной грубой патологии основным лечением, безусловно, будет являться назначаемая врачом-психиатром психофармакотерапия и, как дополнительное воздействие, психотерапия и психокоррекция поведенческих расстройств.

В МКБ – 10 выделяется два раздела, на которые хотелось бы обратить особое внимание, поскольку, расстройства, входящие в них, довольно часто не вполне правильно идентифицируются врачами, вызывают затруднения дифференциальной диагностики. Раздел «Эмоциональные расстрой-

ства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте» и, конкретно, диагностическая группа F 91 (расстройства поведения) включают в себя целый перечень различных расстройств, основными клиническими проявлениями которых, согласно описанию МКБ – 10, являются: чрезмерная драчливость или хулиганство, жестокость к другим людям и животным, воровство, лживость, прогулы в школе и уходы из дома, необычно частые и тяжелые вспышки гнева, откровенное постоянное непослушание, вызывающее провокационное поведение, поджоги, умышленные и значительные повреждения собственности.

Второй раздел, на который хочется обратить внимание – «Невротические, связанные со стрессом и соматоформные расстройства» и, особенно, диагностическая категория «Реакция на тяжелый стресс и нарушения адаптации». В последнюю входят: Острая реакция на стресс, посттравматическое стрессовое расстройство, расстройство адаптации и другие реакции на тяжелый стресс. При любых указанных расстройствах могут наблюдаться расстройства поведения, напоминающие поведенческие отклонения из Раздела «Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте», как то: раздражительность, агрессия, в том числе и аутоагрессия.

Кроме перечисленного у детей и подростков могут наблюдаться расстройства поведения на фоне органического поражения головного мозга (Раздел: «Органические, включая симптоматические, психические расстройства»).

При работе психиатра, психотерапевта, клинического психолога с расстройствами поведения у детей и подростков необходимо на первом этапе постараться чётко выделить из всех имеющихся жалоб родителей основные поведенческие признаки, описать подробно их проявления, выявить возможный контекст ситуации, в которой проявляются поведенческие отклонения. Для этого необходимо тщательно собрать анамнез жизни и заболевания, оценить собранную информацию с позиций субъективного и объективного анамнеза.

На следующем, терапевтическом этапе, встаёт не менее сложная и ответственная задача – выбрать правильную стратегию терапии и (или) коррекции и применить, если это необходимо, действенные в данном конкретном случае медикаментозные препараты и психотерапевтические техники.

Мы, в своей работе с детьми, страдающими нарушениями поведения на фоне невротических, связанных со стрессом психических расстройств, в течение длительного времени применяем различные техники арт-терапии, гештальт – техники: работа с отрицательными интроектами, работа с гневом, работа со страхами. Нередко, на первых этапах приходится обсуждать с ребёнком, даже с подростком, различные чувства, эмоции, говорить об их внутренних и внешних проявлениях. При необходимости используются карточки с изображением лиц людей с различными эмоциями. Причём,

вначале используются фотографии, на последующих сеансах – схематичные рисунки, отображающие основные проявления разных эмоций человека. Когда ребёнок или подросток уясняет, что существует много проявлений различных эмоций, ему становится легче признать у себя, например, наличие гнева, вспышек ярости. В зависимости от возраста методики могут видоизменяться, так же как и вспомогательные средства.

При более грубой психической патологии, особенно при шизофрении, органических поражениях мозга, в том числе сопровождающихся умственной отсталостью, данный подход не всегда может помочь в полной мере. Тем не менее, необходимо пробовать в каждом отдельном случае применять отдельные методики, используя различные подходы.

Учитывая клиническое, многоуровневое разнообразие проявлений расстройств поведения у детей и подростков, сложность их дифференциальной диагностики, необходимо рекомендовать комплексный подход как диагностической, так и коррекционно-терапевтической процедуры.

#### **Библиографический список**

1. Международная классификация болезней 10-го пересмотра [Электронный ресурс]  
URL: <http://mkb-10.com> (дата обращения 10.02.2017).



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ  
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,  
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ  
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»  
В 2017 ГОДУ**

<b>Дата</b>	<b>Название</b>
1–2 марта 2017 г.	Национальные культуры в социальном пространстве и времени
3–4 марта 2017	Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы
5–6 марта 2017 г.	Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях
13–14 марта 2017 г.	Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты
15–16 марта 2017 г.	Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность
20–21 марта 2017 г.	Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика
25–26 марта 2017 г.	Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований
29–30 марта 2017 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия
5–6 апреля 2017 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2017 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2017 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2017 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
20–21 апреля 2017 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2017 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2017 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2017 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2017 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
5–6 мая 2017г.	Теория и практика гендерных исследований в мировой науке
7–8 мая 2017 г.	Социосфера в современном мире: актуальные проблемы и аспекты гуманитарного осмысления
10–11 мая 2017 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2017 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2017 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2017 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2017 г.	Профессиональное становление будущего учителя в системе непрерывного образования: теория, практика и перспективы
25–26 мая 2017 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2017 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
5–6 июня 2017 г.	Могучая Россия: от славной истории к великому будущему
10–11 сентября 2017 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2017 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2017 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2017 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2017 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2017 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования

5–6 октября 2017 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
12–13 октября 2017 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2017 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2017 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2017 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2017 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2017 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
28–29 октября 2017 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2017 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2017 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2017 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2017 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2017 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2017 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2017 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2017 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2017 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2017 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2017 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"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Directory of open access journals (Швеция),</li> <li>• Open Academic Journal Index (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• Global Impact factor (Австралия),</li> <li>• Scientific Indexing Services (США),</li> <li>• Cite Factor (Канада),</li> <li>• International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия),</li> <li>• General Impact Factor (Индия),</li> <li>• Scientific Journal Impact Factor (Индия),</li> <li>• Universal Impact Factor,</li> <li>• CrossRef (США)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Global Impact Factor – 1,041,</li> <li>• Scientific Indexin Services – 1,09,</li> <li>• General Impact Factor – 2,1825,</li> <li>• Scientific Journal Impact Factor – 4,22,</li> <li>• Research Bible – 0,781,</li> <li>• РИНЦ – 0,279.</li> </ul>
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• Scientific Indexing Services (США),</li> <li>• Cite Factor(Канада),</li> <li>• General Impact Factor (Индия),</li> <li>• Scientific Journal Impact Factor (Индия),</li> <li>• CrossRef (США)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• General Impact Factor – 1,5947,</li> <li>• Scientific Journal Impact Factor – 4,061.</li> <li>• РИНЦ – 0,258.</li> </ul>
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• CrossRef (США)</li> </ul>	
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• CrossRef (США)</li> </ul>	
Чешский научный журнал «Akademická psychologie»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• CrossRef (США)</li> </ul>	
Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• CrossRef (США)</li> </ul>	
Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• CrossRef (США)</li> </ul>	

**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,
- присвоение ISBN,
- присвоение doi,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

**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,
- ISBN assignment,
- doi assignment,
- Print circulation in typography,
- 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.

It is possible to order different services as well as the full range.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»  
Russian-Armenian (Slavic) State University  
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami  
Branch of the Military Academy of Communications in Krasnodar  
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work  
Samara State Social and Pedagogical University  
Penza State Technological University

## **PSYCHOLOGY OF THE 21ST CENTURY: THEORY, PRACTICE, PROSPECT**

Materials of the VII international scientific conference  
on February 15–16, 2017

Articles are published in author's edition.  
The original layout – I. G. Balashova

Do sazby 27.02.2017  
Formát 60x84/16  
Papír bílý standardní  
Počet tiskových archů 8,5.  
Tiráž 100 ks

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:  
Identifikační číslo 29133947 (29.11.2012)  
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.  
Tel. +420608343967,  
web site: <http://sociosfera.com>,  
e-mail: [sociosfera@seznam.cz](mailto:sociosfera@seznam.cz)