



ДОНСКОЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ТЕХНИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ТОМ 1 № 1
Vol 1 # 1
2018

ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА

Психология

Педагогика

Дефектология

INOV-PPD.RU

Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология

Учредитель – Донской государственный технический университет

Главный редактор – д. пс. н. Абакумова И. В. (ДГТУ, Ростов-на-Дону, РФ)

Редакционный совет

Алла Константиновна Белоусова, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Валерий Павлович Белянин, доктор филологических наук, профессор (Канада)

Ася Суреновна Берберян, доктор психологических наук, профессор (Армения)

Марина Блаушштейн, доктор философских наук, профессор (США)

Евгений Федорович Бороховский, доктор психологических наук, доцент (Канада)

Александр Григорьевич Караяни, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Любко Кеверески, доктор психологических наук, профессор (Македония)

Елена Ачковска Лешковска, доктор психологических наук, профессор (Македония)

Синица Опич, доктор наук, доцент (Хорватия)

Лазарь Стошич, доктор наук, профессор (Сербия)

Владимир Александрович Шкуратов, доктор философских наук, профессор (Россия)

Татьяна Ивановна Власова, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

София Христова Дерменджиева, доктор педагогических наук, доцент (Болгария)

Александр Викторович Дятлов, доктор социологических наук, профессор (Россия)

Надежда Федоровна Ефремова, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

Лаура Цраевна Кагермазова, доктор психологических наук, доцент (Россия)

Анатолий Викторович Карпов, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Игорь Давыдович Лельчицкий, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

Евгений Ефимович Несмеянов, доктор философских наук, профессор (Россия)

Влада Игоревна Пищик, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Марина Леонидовна Скуратовская, доктор педагогических наук, доцент (Россия)

Евгения Минкова Топольска, доктор педагогических наук, доцент (Болгария)

Ольга Дмитриевна Федотова, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

Лариса Александровна Цветкова, доктор психологических наук, доцент (Россия)

Виктория Викторовна Панкова, кандидат филологических наук, доцент (Россия)

Ольга Савельевна Мавропуло, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Редакционная коллегия

Павел Николаевич Ермаков, Южный федеральный университет (Россия) (заместитель главного редактора)

Елена Викторовна Воробьева, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Выпускающий редактор – Анна Павловна Жданько, доцент, к. пед. н.

Технический редактор – Виталий Владимирович Гуров

Компьютерная верстка – Евгений Александрович Проненко

Адрес редакции:

г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, корпус 8,
ауд. 8-307, ayinfo@inov-ppd.ru

Адрес учредителя:

Донской государственный технический университет, 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

Innovative Science: Psychology. Pedagogy. Defectology

Founder – Don State Technical University

Editor in Chief – Abakumova I. V. (DSTU, Rostov-on-Don, Russia)

Editorial Committee

Alla K. Belousova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Valery P. Belyanin (Canada)

Professor, Doctor of Philology

Asya S. Berberyan (Armenia)

Professor, Doctor of Philology

Marina Bluvshstein (USA)

Professor, Doctor of Philosophy

Eugene F. Borokhovski (Canada)

Research Assistant Professor, Doctor of Psychology

Aleksandr G. Karayani (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Ljupco Keverski (Macedonia)

Professor, Doctor of Psychology

Elena A. Leshkovska (Macedonia)

Professor, Doctor of Psychology

Siniša Opić (Croatia)

Associate professor, PhD

Lazar Stojić (Serbia)

Professor, PhD

Vladimir A. Shkuratov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Philosophy

Editorial Board

Yermakov P. N. (Deputy Editor) (SFU,

Rostov-on-Don, Russia)

Elena V. Vorobyeva (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Tatyana I. Vlasova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Sofiya H. Dermendzhieva (Bulgaria)

Associate professor, PhD

Alexander V. Dyatlov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Sociology

Nadezhda F. Efremova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Laura Ts. Kagermazova (Russian Federation)

Associate professor, Doctor of Psychology

Anatolii V. Karpov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Igor' D. Leitchitskii (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Evgenii E. Nesmeyanov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Philosophy

Vlada I. Pishik (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Marina L. Skuratovskaya (Russian Federation)

Associate professor, Doctor of Pedagogy

Evgenia M. Topolska (Bulgaria)

Associate professor, Doctor of Pedagogy

Ol'ga D. Fedotova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Larisa A. Tsvetkova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Victoria V. Pankova (Russian Federation)

Associate professor, Candidate of Philology

Olga S. Mavropulo (Russian Federation)

Associate professor, Candidate of Pedagogy

Managing Editor – Anna P. Zhdanko Associate professor, Candidate of Pedagogy

Technical editor – Vitalii V. Gurov

Page settings – Evgeny A. Pronenko

Editorial office:

Don State Technical University, 344000,
Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1, building 8,
aud. 8-307, auinfo@inov-ppd.ru

Founder address:

Don State Technical University, 344000,
Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1

© Don State Technical University, 2018

<http://inov-ppd.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

Акименко Е. А.

Стилистические особенности реализации прагматики новостных текстов
BBC в аспекте перевода 6

Марченко С. Е.

Грамматический и стилистический анализ немецкой медицинской
литературы для различных референтных групп 21

Севидова О. С.

Влияние экстралингвистических характеристик на перевод
аудиовизуальных
медиатекстов с английского языка на русский 34

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Абашина Н. Н., Платохина Н. А.

Использование кейс-технологий в процессе формирования
профессиональных компетенций у будущих педагогов-дефектологов ... 41

Волкова Л. А., Кузнецова Л. Э.

Социально-психологические аспекты психологической подготовки детей
старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе 54

Макарова Е. А., Владыкина Ю. А.

Психолого-педагогический потенциал взаимодействия
обучаемых с окружающей средой 69

Пономарева С. В., Углич Е. А.

Электронное обучение в инклюзивном высшем образовании:
потребности, возможности и ограничения 83

Цыбенко Э. О.

Инновационные технологии инициации познавательной деятельности
студентов технических специальностей при изучении
иностранных языков. 103

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

Бова И. С.

Исследование психологических особенностей смысловых
ориентаций у женщин в период беременности 115

Мироненкова Н. Н.

Психологический аспект исследования проблемы
ценностно-смыслового выбора 133

Телегина Е. Г.

Психологические и педагогические методы работы с подозреваемыми,
обвиняемыми и осужденными в местах лишения свободы. 144

Чурилов А.Ю., Нестеренко И. Е.

Духовность как синоним психологической зрелости в консультативной
практике 159

CONTENTS

PSYCHOLINGUISTICS

Akimenko E. A.

Stylistic peculiarities of actualization of BBC news text pragmatics in relation to their translation 6

Marchenko S. E.

Interpreting German medical literature for various reference groups 21

Sevidova O. S.

The influence of extralinguistic characteristics on the translation of audiovisual media texts from English into Russian 34

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Abashina N. N., Platokhina N. A.

The use of case technologies in the process of forming professional competencies for the future teachers-defectologists. 41

Volkova L. A., Kuznetsova L. E.

Socio-psychological aspects of the psychological preparation of children of senior preschool age to the conditions of schooling 54

Makarova E. A., Vladykina Yu. A.

Psychological and pedagogical potential of students and environment interaction. 69

Ponomareva S. V., Ugnich E. A.

E-learning in inclusive higher education: needs, opportunities and constraints 83

Tsybenko E. O.

Innovative technologies of the cognitive activity initiation of technical specialties students in the foreign languages study 103

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY (ACMEOLOGY)

Bova I. S.

Study of psychological features of women's sense-life orientations during pregnancy 115

Mironenkova N. N.

The psychological aspect of the study of the problem of sense value choice 133

Telegina E. G.

Psychological and pedagogical techniques for working with suspects, defendants and convicts in places of deprivation of liberty 144

Churilov A. Yu., Nesterenko I. E.

Spirituality as a synonym of psychological maturity in Advisory work..... 159

УДК 81'23+81'25

Стилистические особенности реализации прагматики новостных текстов BBC в аспекте перевода

Е. А. Акименко

переводчик в сфере межгосударственных отношений, студент,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
alena.akimenko.96@mail.ru

Аннотация. В статье исследуются прагматические характеристики текстов, опубликованных на сайте "BBC News". Предметом исследования являются также стилистические средства, объективирующие эти характеристики. Показаны особенности перевода этих текстов с английского языка на русский. Обсуждается воздействие таких текстов на читателя, а также приводится множество разнообразных примеров средств эмоционально-экспрессивной окраски, используемых для достижения данного эффекта. Автор демонстрирует, что актуальность исследования прагматики новостных текстов определяется их значением в эпоху информационных войн и манипуляции общественным сознанием посредством СМИ. Исследование имеет своей целью изучить выбор стратегий перевода в зависимости от прагматилистических черт новостных статей. Описаны методы, релевантные для проведения исследования. Среди них лингвопрагматический анализ продуктов интеллектуальной деятельности, описательный метод и метод сопоставительного анализа. Автор доказывает, что понимание прагматики новостных текстов имеет важное значение для качества их перевода. Переводчик должен учитывать особенности жанра новостных статей, который предполагает воздействие на читателя с целью вызвать у него определенный эмоциональный отклик. На ряде примеров рассмотрено применение таких методов воздействия на читателя, как внушение, убеждение и принуждение. Показано, что переводчик сталкивается с необходимостью производить существенные трансформации текста оригинала в связи с особенностями восприятия на русском языке и искать компромиссы, чтобы воплотить в переводе первоначальный замысел автора.

Ключевые слова: прагматика, стилистика, перевод, интенция, воздействие, внушение, убеждение, принуждение, манипуляция сознанием, восприятие

UDC 81'23+81'25

Stylistic peculiarities of actualization of BBC news text pragmatics in relation to their translation

E. A. Akimenko

interpreter in the field of international relations, student,
Don State Technical University,
1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000
alena.akimenko.96@mail.ru

Abstract. The point of issue of the paper is pragmatic characteristics of the articles posted on the website "BBC News". The subject of the research is also stylistic elements objectifying these characteristics. Light is thrown onto peculiarities of translation of these articles from English into Russian. The researcher discusses their impact on readers and gives a variety of examples of emotional and expressive colouring used to achieve this effect. The author demonstrates that the topicality of the pragmatics research of news texts is determined by their significance in the age of information wars and mind control through mass media. The paper aims to examine the selection of translation strategies in terms of pragmatic and stylistic traits of news articles. The author describes scientific methods relevant for the research. Among them are linguistic and pragmatic evaluation of intellectual creations as well as descriptive and comparative methods. It is proved that understanding the pragmatics of the news texts is of a great importance to meet standards of translation. A translator should take into account the genre specificity that presupposes an impact on the target reader to trigger a certain emotional reaction. A range of examples is involved to study such techniques of impact on a reader as suggestion, persuasion and pressure. The paper shows that the translator faces the necessity to transform the source language text considerably in connection with the specificity of its perception in Russian and has to look for some compromise solutions so that readers could catch the author's spirit.

Keywords: pragmatics, stylistics, translation, intention, impact, suggestion, persuasion, pressure, mind control, perception

Введение

Актуальность обращения к прагматике новостных текстов определяется возрастающим влиянием СМИ на сознание современного читателя. Значение исследований в данной области повышается в связи с угрозой информационных войн, под которыми понимают психологическое воздействие на население

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

другого государства в политических или даже военных целях. Отмечается, что более 120 стран ведут разработки в данной области [Почепцов, 2009, с. 25]. Появляются новые методы воздействия и манипуляции восприятием, интересами, эмоциями и выбором. Опасность возрастает в связи с массовой доступностью информации. При этом печатное слово, которое по праву называют первым средством информационного оружия [Новиков, 2014, с. 14], как представляется, не утратило своего значения и в наши дни. Данное обстоятельство особенно справедливо для новостных текстов СМИ.

Исследование воздействия сообщений новостных текстов на адресата относится к области лингвопрагматики. Практически в такого рода исследованиях заинтересован и их переводчик, основной задачей которого является максимально точно, достоверно и во всей полноте передать средствами языка перевода замысел автора, предоставляя реципиенту давать прочитанному самостоятельные оценки. При этом выбор оптимальных переводческих стратегий предполагает необходимость установления интенций автора. Необходимость исследования прагматики для достижения точности интерпретации подчеркивается во многих современных работах [Комиссаров, 2002; Воронкина, 2017б; Злобин, 2015; Литвинова, 10; Воронкина, 2017а; Воронкина, 2017в]

Объектом исследования являются англоязычные новостные тексты сайта “BBC News”.

Предметом исследования является анализ стилистических особенностей реализации прагматики новостных текстов BBC в аспекте перевода.

Цель исследования – изучение реализации в стилистических особенностях новостных текстов BBC их прагматики, а также выбор стратегий перевода в зависимости от прагматилистических характеристик этих текстов.

Достижение данной цели предполагает решение следующих задач.

Во-первых, рассмотреть методы воздействия на сознание читателя, используемые составителями новостных текстов сайта “BBC News”.

Во-вторых, исследовать стилистические приемы, применяемые при реализации той или иной прагматики текста, а также эффект этих приемов на сознание реципиента.

В-третьих, проанализировать роль переводчика в сохранении прагматилистических особенностей текста при передаче его содержания средствами другого языка, а также изучить эффективность возможных переводческих стратегий.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили оригинальные новостные тексты сайта “BBC News” на английском языке.

Для достижения цели исследования применялись следующие методы и приемы.

Лингвопрагматический анализ продуктов интеллектуальной деятельности, под которыми мы будем понимать исследуемые тексты и примененные в них конкретные стилистические приемы как реализующие интенции их составителей.

Описательный метод, включающий прием наблюдения и обобщения языковых и неязыковых средств, задействованных в создании прагматилистических особенностей жанра новостных англоязычных текстов.

Метод сопоставительного анализа, который предполагает установление черт сходства и различия в восприятии конкретных стилистических средств английского и русского языков, используемых при реализации прагматики новостного текста.

Дискуссия

В сфере исследований воздействия новостного текста на читателя основной проблемой, на которой сфокусировано внимание исследователей и практиков, является установление закономерностей восприятия новостной информации реципиентом и поиск эффективных средств воздействия.

Разработкой теорий информационного воздействия занимались Джордж Стейн, Оуэн Йенсен и Ричард Шафрански. Они предложили так называемую *методику отрыва от конкретики*, установив, что создание поверхностного представления о происходящем у реципиента, отход составителя новостного текста от подробного описания сути события, иначе говоря, элементы умолчания отдельных фактов приносят положительный результат при манипуляции общественным мнением. Продолжая работу над совершенствованием техник влияния на читателя, каждый из упомянутых авторов выдвинул свою собственную концепцию воздействия. Так, О. Йенсен продвигал переход от теории сдерживания, основой которой было запугивание, к теории стимулирования или убеждения [Jensen, 2017]. Д. Стейн подчеркивал значение универсальной передачи информации, которая будет рассчитана одновременно как на массового читателя, так и на индивидуальность [Stein, 2017]. Р. Шафранский предложил рассматривать систему знаний и представлений исходя из целей информации. То есть, по его мнению, обладая определенной информацией, можно воздействовать на личность посредством других людей [Szafranski, 2017].

Представляется, что упомянутые техники нашли широкое применение в практике информационного воздействия, в том числе на читателя новостных текстов сайта “BBC News”, и должны учитываться при анализе их контента.

Стилистические средства реализации прагматики текста также подвергались всестороннему исследованию и даже правовой регламентации. Достаточно упомянуть совокупность языковых средств, обозначаемых термином *язык вражды* (англ. *hate speech*, букв. ‘речь ненависти’) и направленных на возбуждение

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

ненависти, унижение достоинства человека в связи с его этнической, религиозной, социальной или иной идентификацией. Традиционно данный феномен ассоциируется с текстами СМИ. Предметом исследования становились и противоположные средства речевого выражения, получившие название *язык сострадания* [см. Воронкина, 2014].

Другой релевантной проблемой является выбор средств языка перевода для передачи интенций составителя новостного текста. Среди отечественных и зарубежных ученых, работавших над этой проблемой можно упомянуть В. Н. Комиссарова, Л. Л. Нелюбина, Л. С. Бархударова, А. Нойберта, Дж. Кэтфорда, Я. И. Рецкера, В. И. Тархова, Е. М., Литвинову, В. Л. Страхову и др. В фокусе внимания этих исследователей находится национально-культурные различия, в том числе проявляющиеся при восприятии текста. При этом ряд авторов разрабатывают проблему сохранения жанрового своеобразия при переводе [Злобин, 2015, с. 154]. Важно, однако, отметить недостаточную исследованность выбора переводческих стратегий в зависимости от прагматики именно новостных статей.

Результаты исследования

В массовой коммуникации, к которой, несомненно, относится и жанр новостных текстов, актуализируются две ее базовые функции – взаимодействие и воздействие.

Существуют следующие стратегии воздействия на читателя с целью оказания на него определенного влияния: внушение, убеждение и принуждение.

Внушение – воздействие на подсознание человека без использования каких-либо аргументов и доказательств. Внушающий требует от реципиента, явно или косвенно, безоговорочно согласиться с его мнением как с основанным на неких всем очевидных, не требующих доказательств или неопровержимых посылах. Посылки при этом могут, объективно, и не являться бесспорными. Как правило, информация, которая содержится в таких послылках, и служит предметом латентного внушения, навязывания публике определенного мнения. Сравните: *Trump's budget plan shows how he would reshape nation* (Бюджетный план президента Трампа показывает, как он хотел бы перекроить нацию). В приведенном отрывке в неявной форме утверждается и внушается читателю, что Трамп, во-первых, хотел бы перекроить нацию (*he would reshape nation*), а во-вторых, что бюджет – неоспоримое свидетельство его намерений (*budget plan shows*). Каждая из этих посылок не подкрепляется аргументацией и приводится в стиле безапелляционного утверждения. Средства, указывающие на предположение, например, слова *возможно, может, вероятно* и пр. также отсутствуют. Примечательно, что на первый план выходит связка *как – how*. Данный элемент, с одной стороны, анонсирует дальнейшие рассуждения автора

о якобы желательных для Трампа направлениях его воздействия на нацию и в то же время отвлекает внимание, оставляет в тени оба спорных тезиса, давая читателю понять, что обсуждению они не подлежат (смешно их даже ставить под сомнение!) Данный прием вызывает ассоциации с упомянутой методикой отрыва от конкретики, уклонения от обсуждения нежелательных положений или фактов.

Другим методом воздействия является убеждение, которое, напротив, предполагает использование аргументов и доказательств. Оно может быть нацелено на эмоциональную сферу реципиента и выражено экспрессивно, а может апеллировать к его нормативному настрою, логике. Возможно и сочетание обоих приемов. Сравните: *"Australians have clearly said we must have an economic plan to make this period of transition a success," he said, referring to the move away from mining as the main driver of the economy.* («Австралийцы ясно заявили, что у нас должен быть план экономического развития, чтобы сделать этот переходный период успешным», – сказал он, имея в виду отход от добычи полезных ископаемых как основной движущей силы экономики) [BBC News, 2016a]. Последовательность действий излагается исходя из логического обоснования решения данной проблемы, но при этом используется сочетание оборотов официального стиля с элементами воздействия на эмоции. Сравните: *have clearly said; to make this period of transition a success.*

Принуждение как метод воздействия характерно в основном для устной речи. Однако в современном мире информационных технологий оно получило широкое распространение и в письменных жанрах. Например, в статье *"Drivers caught using phones to lose licence"* [BBC News, 2017], где идет речь о лишении прав при пользовании телефоном за рулем, обращает на себя внимание не только негативно окрашенное *caught* ('пойманный', 'застигнутый') по отношению к нарушителям, что само по себе содержит элемент осуждения, общественного порицания как формы принуждения, но и его подкрепление угрозой возросшего наказания: *Penalties for using a phone at the wheel double from 1 March to six points and a £200 fine* (Наказание за пользование телефоном за рулем увеличится вдвое с 1 марта до шести штрафных очков и штрафа в размере 200 фунтов) [BBC News, 2017].

Скрытые и явные интенции автора текста налагают дополнительную ответственность на переводчика, который должен обладать достаточной компетентностью для их распознавания. По мнению В. Н. Комиссарова, будут ли достигнуты нужные прагматические отношения между реципиентом перевода и самим текстом перевода, зависит от определенных действий переводчика [Литвинова, 2010, с. 6]. В связи с этим выделяют два этапа перевода. Сначала переводчик находит информацию по данной теме и изучает ее на своем родном языке. Вторым этапом является перевод текста с целью доведения содержащейся в нем информации до сведения читателя.

Переводчику необходимо учитывать тот факт, что реципиент перевода может обладать иными фоновыми знаниями, нежели носитель языка, сообщение которого необходимо передать средствами другого языка. В случае, если такого рода расхождения мешают адекватному восприятию и пониманию сообщения, переводчик вносит в текст перевода необходимые изменения, способствуя тем самым полноценному пониманию исходного сообщения [Комиссаров, 2002, с. 137]. Главной задачей переводчика является точная передача информации, содержащейся в тексте оригинала. При неполном и неадекватном переводе, переводчик не сможет передать содержание новости, произойдет искажение смысла сведений и реципиент получит ложную информацию, которая может привести к нежелательным последствиям. Ответственность возрастает в связи с тем, что новостные тексты адресованы массовому читателю, следовательно, их основной целью является воздействие на общественное мнение. Для того, чтобы успешно справиться с задачей перевода новостных статей с английского на русский, переводчик должен иметь навыки чтения и понимания текстов данной тематики.

Тексты сайта “BBC News” относят к публицистическому или новостному стилю. Главной задачей публицистики является воздействие на читателя с целью вызвать положительные и отрицательные реакции. Обычно новостной стиль используется для информирования о событиях в области экономики, политики, спорта, культуры.

Обращаясь к теме выбора стратегий перевода таких текстов, важно отметить, что особое внимание требует перевод заголовка, ведь именно заголовок играет основную роль в привлечении внимания читателя. Обычно заголовок выделяется жирным шрифтом и содержит основную идею текста, занимая значительное пространство страницы. Иногда из заголовка очевидно, о чем идет речь в статье, а иногда его смысл становится понятен лишь по окончании чтения всего сообщения. Внимание читателя привлекают простые и легко читаемые заголовки. Для экономии места, в заголовках не принято использовать вспомогательные глаголы или наречия, настоящее, прошедшее и будущее время. Иногда заголовок может быть неоднозначным и нести двойной смысл. Это происходит в том случае, если одно слово может интерпретироваться по-разному.

С одной стороны, переводчик стремится сохранить средства выражения смысла и экспрессии текста оригинала заголовка, но иногда это бывает невозможно, в том числе, в связи с потерей эффекта воздействия на читателя. Так, заголовки на английском могут состоять из существительных, что нередко требует трансформаций при переводе. Такие трансформации необходимо стремиться минимизировать. Например, *Multiple victims in Texas church shooting* (Многочисленные жертвы стрельбы в техасской церкви). Для усиления эмоциональной выразительности используют повторение слов в заголовках, что

характерно и для русского языка: *Food, glorious food* (Еда, славная еда). Многие заголовки новостных статей с целью привлечения внимания построены в виде вопросов. Данный прием также необходимо стремиться сохранить: *What's the best cheap smartphone for a reluctant user?* (Каков он, лучший дешевый смартфон для ленивого пользователя?) [BBC News, 2017]. Нередки английские сокращения, которые могут быть неизвестны русскоязычному читателю: *EU warns UK it has less than a month to make concessions* (ЕС предупреждает Великобританию, что у нее есть меньше месяца, чтобы пойти на уступки) [Rankin, 2017]. Аббревиатуру *EU* – ЕС возможно сохранить при переводе, так как сокращение *ЕС* широко используется в русском языке, в отличие от *UK*, которое целесообразнее переводить более понятным *Великобритания*. Иногда в случае с нехарактерным для русскоязычных текстов употреблением географических названий требуются элементы описательного перевода. Сравните: *Conflict in Gaza* (Конфликт в секторе Газа). В этом случае, следует прибегнуть либо к добавлению слова “сектор”, либо пояснить, что речь идет о городе на восточном побережье Средиземного моря. Однако очевидным недостатком описательного перевода является то обстоятельство, что данный прием делает текст громоздким и сложным для понимания. Иногда это нарушает сжатый выверенный стиль заголовка новостного текста. По этой причине переводчики предпочитают использовать описательный перевод в сочетании с другими видами трансформаций.

Характерными особенностями новостных текстов должны быть информативность, логичность, точность и объективность. Новостной стиль достаточно сложен, и есть журналисты, которые владеют им на высоком уровне, который требуется сохранить и при переводе. При этом необходимо учитывать стилистические средства, с помощью которых осуществляется воздействие на читателя. Особенность стилистики заключается в том, что текст рассматривается как единое целое. Именно стилистика исследует принципы выбора и использования языковых свойств, с помощью которых происходит воздействие: лексические, грамматические, синтаксические, фонетические [Страхова, 2006, с. 4].

При исследовании текстов сайта “BBC News” целесообразно выделить два их стилистических уровня лексический и грамматический.

На уровне лексики рассматривается лексическая стилистика, которая изучает разные составляющие контекстуальных значений слов, их экспрессивный, эмоциональный и оценочный потенциал и их отнесенность к разным функционально-стилистическим пластам. Рассмотрим подробнее лексические характеристики новостных текстов сайта “BBC News” и связанные с ними особенности их перевода.

Первое, что обращает на себя внимание в лексике данных статей – это использование простых слов с нейтральным значением, понятных массовому читателю, например, *year, hand, music, video*. Сравните: *You can use your phone to*

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

listen to music and podcasts but only if your phone is in a hands-free holder or connected by Bluetooth (Разрешается слушать музыку и подкасты на телефоне, установленном в держателе для громкой связи или подключенном по Bluetooth) [Rankin, 2017]. Распространены общеупотребительные термины из области политики и экономики: *tax, penalty, deficit, trade*. Сравните: *The UK's trade deficit for the first quarter is at its biggest since 2008* (Дефицит торгового баланса Великобритании за первый квартал является самым большим с 2008 года) [Rankin, 2017]. Эти особенности важно сохранить при переводе, отдавая предпочтение лексике обыденной речи перед сложными профессиональными терминами.

Для достижения точности и ясности изложения новостной информации, ее понятности массовому читателю используют следующие средства компрессии: опущения, а также сокращения или аббревиатуры, аналоги которых зачастую существуют в русском языке: GDP – ВВП, валовый внутренний продукт; названия организаций: *The British Airline Pilots Association* (Balpa) – Ассоциация пилотов британских авиалиний; *UK's Civil Aviation Authority* (CAA) – Управление гражданской авиации Великобритании. Сравните: *The Australian Tax Office will get a 1000-person strong team of tax avoidance specialists who will target large companies and wealthy individuals avoiding tax*. (Австралийская Налоговая служба получит сильную команду из 1000 специалистов по уклонению от уплаты налогов, которые будут предназначаться для крупных компаний и богатых людей, избегающих налога).

Для преодоления возможной неясности при восприятии новостного текста представителем иной культуры переводчику бывает в отдельных случаях необходимо применять прием конкретизации – лексико-грамматической трансформации, связанной с заменой слова с широким значением на более узкое. Так, в предложении, *China calls on North Korea to suspend missile and nuclear tests*, слово *test* переводится как ‘испытание’, а не ‘тест’ или ‘тестирование’. Однако в ряде случаев бывает полезен и прием генерализации – замены лексемы с узким значением на более широкую по значению языковую единицу. Возможно и применение приема антонимического перевода – лексико-грамматической трансформации, при которой происходит замена утвердительной формы на отрицательную, и наоборот.

Для достижения краткости и большей естественности при восприятии переводного новостного текста его отдельные слова приходится опускать. К опущенным словам относятся, как правило, функциональные слова, которые не несут никакого смысла. Это могут быть определительные слова (*that, some, this*), артикли, местоимения, вспомогательные глаголы.

Если фамилия политического деятеля употребляется без упоминания титула или занимаемой должности, перед ней всегда ставится сокращение *Mr. (Mister)* или *Mrs. (Mistress)*. Все эти титулы имеют в английском

исключительно формальное значение и отнюдь не отражают особого уважения автора статьи к упоминаемым персоналиям. Поэтому при переводе титулы, как правило, опускаются. Исключение составляет особый жанр официальных текстов, в которых их принято переводить.

В новостных текстах широко используются заимствования из других языков, особенно французского. Так, в статьях экономического и политического содержания *end*, например, заменяется на *completion*, *to begin* – на *to commence*, *to come* – на *to arrive*, *whole* – на *entire*. Встречается также употребление таких слов, как *laissez-faire* – попустительство, *coup d'état* – переворот. Ряд таких заимствований, характерных для русского языка, возможно использовать при переводе, например, *tete-a-tete* – тет-а-тет; *vis-à-vis* – визави; *déjà vu* – дежавю; *protégés* – протеже; *promenade* – променада; *rendezvous* – randеву, при условии, однако, что в обоих языках нет расхождений в их употреблении в конкретном контексте.

При воздействии на эмоции читателя большую роль играют эмоционально-экспрессивные приемы, метафоры, эпитеты и другие средства выразительности, которые также необходимо учитывать при переводе. При этом перед переводчиком может встать проблема выбора эквивалента в виду языковых и культурных различий в употреблении этих оборотов. В таких случаях может использоваться приближенный перевод, или перевод посредством аналога, который заключается в подборе близкого соответствия в переводящем языке для лексической единицы исходного языка при отсутствии соответствия. Например, *straight from horse's mouth* – из надежных источников; *pigs can fly* – говорят, раз в год и палка стреляет; *through thick and thin* – и в горе, и в радости; *in the middle of nowhere* – в Богом забытом месте и пр. Такой способ используется также при переводе реалий или других явлений безэквивалентной лексики. В этих случаях переводчики прибегают к употреблению аналогичных единиц, которые соответствуют культуре переводящего языка.

Авторы исследований по прагматике нередко акцентируют внимание на значение контекста и экстралингвистических средств для воздействия на сознание и восприятия информации реципиентом [Nordquist, 2017]. В текстах новостных статей нередко появляются графики, таблицы, рисунки. Цели их использования могут быть различными: от привлечения внимания, придания информации статьи большей наглядности до создания впечатления обоснованности или достоверности. При этом в ряде случаев без визуального сопровождения смысл текста может искажаться или даже утрачиваться. Сравните: *AND THEY ALL LIVED* (И все они жили). Данная фраза приобретает смысл только в случае, если она сопровождалась фотографией разбившегося самолета.

В разделе грамматическая стилистика выделяются два пласта стилистики морфологическая и синтаксическая. Морфологическая стилистика изучает

многообразие грамматических категорий (времени, числа, рода и пр.), присущих различным частям речи. Синтаксическая стилистика исследует экспрессивные возможности порядка слов, типов предложения, типов синтаксической связи. Важное место здесь занимают фигуры речи – синтаксические, стилистические или риторические, то есть особые синтаксические построения, придающие речи добавочную выразительность.

При переводе новостных текстов нередко приходится перестраивать предложения и производить все возможные замены, как синтаксического, так и морфологического характера. Важно при этом по возможности сохранить замысел автора.

Так, при переводе новостных текстов на русский язык, мы используем такие грамматические трансформации, как перестановки и замены. Перестановка – изменение порядка следования языковых элементов. Обычно это связано с тема-рематическим членением предложения, но нередко происходит перестановка на уровне словосочетаний. Сравните перестановку на уровне предложения: *More than 1,400 incidents of lasers being shone at aircraft were reported to the UK's Civil Aviation Authority (CAA) in 2015* (В управление гражданской авиации Великобритании в 2015 году поступило более 1400 сообщений об инцидентах с использованием лазеров) [BBC News, 2016b]. В русском языке принято ставить в начало предложения уже известную всем информацию, то есть тему, а рема, как правило, находится в конце предложения. Таким образом, необходимая замена должна быть произведена в связи с закономерностями восприятия информации русскоязычным читателем. Причиной использования данного приема является различие в структуре предложений английского и русского языка. Приведенный пример примечателен и перестановкой на уровне словосочетания: *incidents of lasers* – инциденты с использованием лазеров.

Нередко перестановка возникает в придаточных предложениях. *"If you shine even the weakest laser at an aircraft, you can dazzle and distress the pilot at a critical stage of flight," he told BBC Radio 5 live* ("Вы можете ослепить и вызвать стресс у пилота в самый ответственный момент полета, если направляете даже самый слабый лазер на самолет", – сообщил он радио BBC5 Live) [BBC News, 2016b]. В английском языке придаточное предложение предшествует главному, а в русском языке наоборот. Перестановка возникает в связи с предшествованием событий, когда мы употребляем Past Perfect.

В ряде случаев закономерности восприятия требуют замены формы слова: числа у существительных и времени у глаголов. Например, *UK exports* (множественное число) при переводе на русский мы переводим как экспорт Великобритании в единственном числе. По тем же причинам распространенным видом трансформации при переводе является замена частей речи. Она заключается в замене одной части речи на другую. Например, *a concentrated laser*

beam into the cockpit is analogous to a lightning strike (Концентрированный лазерный луч в кабину аналогичен удару молнии) [BBC News, 2016b]. В словосочетании *a concentrated laser beam* при переводе с английского на русский произошла замена существительного на прилагательное, а во второй части предложения *a lightning strike*, наоборот, замена прилагательного, на существительное. В ряде случаев требуется замена членов предложения, то есть перестройка синтаксической структуры, так как при замене членов предложения меняется порядок слов. Самым обычным примером является замена активного залога на пассивный. Сравните: *The number was slightly lower than in 2014 – but reports by police helicopter pilots more than doubled* (Число было немного ниже, чем в 2014 году, но отчеты пилотов полицейских вертолетов возросли более чем вдвое) [BBC News, 2016b].

Важно упомянуть и такие случаи в практике перевода новостных текстов, когда тот или иной элемент текста оригинала не воспроизводится совсем или заменяется отдаленным смысловым эквивалентом, когда опускается то или иное слово, словосочетание и т. п. Однако невозможность передать отдельный элемент, отдельную особенность оригинала не противоречит принципу переводимости, поскольку последний распространяется на восприятие всего произведения как целого. Например, *Polls show Mr. Trump has a commanding lead, but Mr Cruz said he felt confident voters would back him* (Опросы показывают, что Трамп лидирует, но Круз сказал, что уверен, что избиратели поддержат его). Несмотря на то, что целое состоит из конкретных элементов, последние существенны не каждый в отдельности и не в механической совокупности, а в системе, образуемой их сочетанием и составляющей единство с содержанием произведения. Иначе говоря, переводчик должен исходить из действия принципа холизма при восприятии всего текста.

Таким образом, невозможность абсолютно точного перевода оригинала новостного текста отнюдь не означает невозможности достижения абсолютной эквивалентности, в том числе в части эмоционального восприятия, эффекта, производимого на реципиента, получения от него той же реакции, отношения к информации и манере ее изложения. Представляется, что достижение эквивалентности в переводе новостной статьи во многом зависит от компетентности и профессионализма переводчика, от понимания им интенций автора, причин выбора им тех или иных стилистических приемов реализации прагматики текста, а также от учета при передаче информации межкультурных различий в восприятии текста представителями страны языка оригинала и языка перевода.

Выводы

Проведенное исследование показывает, что новостные статьи сайта “BBC News” отличаются ярким жанровым своеобразием. Их характеризует суггестивность, экспрессивность, нацеленность не только на разум, но на и эмоции

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

читателя. Прагматика статей воплощается в продуманных стилистических приемах. Переводчик должен обладать достаточной компетентностью для понимания этих особенностей, в том числе в связи с необходимостью установления интенций автора и причин выбора им тех или иных стилистических приемов.

Для обеспечения уровня восприятия русскоязычным читателем переводного текста, сопоставимого с уровнем восприятия материала на родном языке, необходимо в большинстве случаев существенно отредактировать и переработать текст оригинала. При этом переводческое решение чаще всего бывает компромиссным и обусловленным стремлением учесть противоречивые требования – отражение жанрово-стилистических особенностей оригинала и уподобление соответствующим произведениям на языке перевода. Последнее условие, на наш взгляд, и позволяет учесть особенности восприятия новостного текста представителем культуры языка перевода.

Благодарности

Автор статьи выражает благодарность своему научному руководителю кандидату философских наук, доценту кафедры «Научно-технический перевод и профессиональная коммуникация» Донского государственного технического университета М. А. Воронкиной за помощь в проведении исследования.

Конфликт интересов

Автор статьи заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Воронкина, 2017а. – Воронкина М. А. Антропологическое измерение жертвенного ритуала в дискурсе человека мифопоэтической эпохи // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 12. – С. 208–110.

Воронкина, 2017б. – Воронкина М. А. Когнитивные особенности отождествления в ритуале мифопоэтической эпохи // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2017. – № 4. – С. 39–44. – DOI: 10.20916/1812–3228–2017–4–39–44.

Воронкина, 2017в. – Воронкина М. А. Оценочные компоненты ведийской литературы // Филология и человек. – 2017. – № 1. – С. 27–39.

Воронкина М. А. “Язык сострадания” в ведийском жертвенном ритуале // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2014. – Том 13. – № 2. – С. 117–120.

Злобин А. Н., Пузаков А. В. Перевод текстов СМИ с английского и немецкого языков на русский. – Саранск: Мордовский госуниверситет, 2015. – 54 с.

Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТСМ, 2002. – 424 с.

Литвинова Е. М. Коммуникативно-прагматический аспект перевода специальных текстов // Электронное научное издание «Труды МГТА: электронный журнал». – 2010. – № 14. – С. 6.

Новиков В. К. Информационное оружие – оружие современных и будущих войн. – М.: Горячая линия-Телеком, 2014. – 264 с.

Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. – М.: СмартБук, 2009. – 651с.

Страхова В. Л. Стилистика английского языка: курс лекций для студентов дополнительного образования. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – 71 с.

BBC News, 2016a. – Australia Budget: Multinationals to Be Hit with 'Google tax'. – URL: <http://www.bbc.com/news/world-australia-36168393> (дата обращения 3.05.2016).

BBC News, 2016b. – Pilots Report more than 1,400 Laser Incidents in 2015. – URL: <http://www.bbc.com/news/technology-36212086> (дата обращения 5.05.2016).

BBC News, 2017. – New Drivers Caught Using Phones to Lose Licence. – URL: <http://www.bbc.com/news/uk-39118523> (дата обращения 1.03.2017).

Jensen O. E. Information warfare: principles of third-wave war. – URL: <https://www.hsdl.org/?abstract&did=439946> (дата обращения 7.03.2017).

Nordquist R. Pragmatics (Language): Glossary of Grammatical and Rhetorical Terms. – 2017. – URL: <https://www.thoughtco.com/pragmatics-language-1691654> (дата обращения 26.04.2017).

Rankin J. EU Warns UK it has less than a Month to Make Concessions // The Guardian. – 2017. – URL: <https://www.theguardian.com/politics/2017/nov/07/brexit-eu-warns-uk-it-has-less-than-a-month-to-make-concessions> (дата обращения 7.11.2017).

Stein G. J. Information War – Cyberwar – Netwar. – URL: <https://www.infowar.com/mil/c4i/stein1.html-ssi> (дата обращения 7.02.2017).

Szafranski R. A Theory of Information Warfare. Preparing For 2020, USAF. – URL: <http://www.iwar.org.uk/iwar/resources/airchronicles/szfran.htm> (дата обращения 17.10.2017).

References

Australia Budget: Multinationals to Be Hit with 'Google tax'. [Online]. Available at: <http://www.bbc.com/news/world-australia-36168393>. (Accessed 3 May 2016).

Jensen O. E. Information warfare: principles of third-wave war. [Online]. Available at: <https://www.hsdl.org/?abstract&did=439946> (Accessed 7 March 2017).

Komissarov V. N. Sovremennoye Perevodovedeniye [Modern Interpretation and Translation Studies]. M.: ETSM Publ., 2002, 424 p.

Litvinova E. M. Communicative and Pragmatic Aspect of Translation of Special Texts. Trudy MGTA: elektronnyy zhurnal. – Proceedings of MHTA: Electronic Journal. 2010, no. 14, p. 6 (in Russian).

New Drivers Caught Using Phones to Lose Licence. [Online]. Available at: <http://www.bbc.com/news/uk-39118523> (Accessed 1 March 2017).

Nordquist R. Pragmatics (Language): Glossary of Grammatical and Rhetorical Terms: 2017. [Online]. Available at: <https://www.thoughtco.com/pragmatics-language-1691654> (Accessed 26 April 2017).

Novikov V. K. Informatsionnoye Oruzhiye – Oruzhiye Sovremennyh i Buduschih Voyn. [Information Weapon – Weapon of Modern and Future Wars]. M.: Goryachya Liniya-Telecom Publ., 2014. 264 p.

Pilots Report more than 1,400 Laser Incidents in 2015. [Online]. Available at: <http://www.bbc.com/news/technology-36212086> (Accessed 5 May 2016).

Pocheptsov G. G. Teoriya Kommunikatsii [Theory of Communication]. M.: SmartBook Publ., 2009. 651 p.

Rankin J. EU Warns UK it has less than a Month to Make Concessions // The Guardian 2017. [Online]. Available at: <https://www.theguardian.com/politics/2017/nov/07/brexit-eu-warns-uk-it-has-less-than-a-month-to-make-concessions> (Accessed 7 November 2017).

Stein G. J. Information War – Cyberwar – Netwar. [Online]. Available at: <https://www.infowar.com/mil/c4i/stein.1.html-ssi> (Accessed 7 February 2017).

Strahova V. L. Stilistika Angliyskogo Yazyka [English Stylistics]. Voronezh: VSPU Publ., 2006. 71 p.

Szafranski R. A Theory of Information Warfare. Preparing For 2020, USAF. [Online]. Available at: <http://www.iwar.org.uk/iwar/resources/airchronicles/szfran.htm> (Accessed 17 October 2017).

Voronkina M. A. "Compassion Speech" in Vedic Sacrificial Ritual. Vestnik Novosibirskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Istoriya, Filologiya – Vestnik Novosibirsk State University. Series: "History and Philology", 2014, T. 13. no. 2, pp. 117–120 (in Russian).

Voronkina M. A. Anthropological Dimension of Sacrificial Ritual in Discourse of Man of Mythopoetic Epoch. Sovremennaya Nauka: aktualnyye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnyye Nauki – Modern Science: actual problems of theory and practice. Series: "Humanities", 2017, no. 12, pp. 208–210 (in Russian).

Voronkina M. A. Cognitive Characteristics of Equivalents in Ritual of the Mythopoetic Epoch. Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki – Issues of Cognitive Linguistics, 2017, no. 4, pp. 39–44 (in Russian). DOI: 10.20916/1812-3228-2017-4-39-44.

Voronkina M. A. Evaluative Components of the Vedic Literature. Filologiya i Chelovek – Philology and Man, 2017, no. 1, pp. 27–39 (in Russian).

Zlobin A. N., Puzakov A. V. Perevod Tekstov CMI s Angliyskogo i Nemetskogo Yazykov na Russkiy. [Translation of Media Texts from English and German into Russian]. Saransk: Mordovian State University Publ., 2015, 54 p. (in Russian).

УДК 81-2

Грамматический и стилистический анализ немецкой медицинской литературы для различных референтных групп

С.Е. Марченко

кандидат социологических наук, доцент

Донской государственный технический университет,

пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000

sweta-marchenko@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются особенности перевода медицинских текстов с учётом психологических характеристик различных референтных групп. Материалом для исследования послужили медицинские тексты, описывающие такие заболевания, как сахарный диабет, бронхиальная астма, муковисцидоз, целиакия, неспецифический язвенный колит, гипопитуитаризм, надпочечниковая недостаточность и другие. В качестве методов исследования автор использовал сравнительно-сопоставительный, количественный, контекстологический, словообразовательный анализ, исторический анализ. В статье рассмотрены возрастные особенности психологического развития детей, подростков, взрослых и пожилых людей, которые автор учитывал при переводе медицинских текстов. Автор статьи анализирует не только переводческие аспекты, но и информацию об особенностях менталитета, обычаях, уровне развития инфраструктуры, в частности медицины, страны переводимого языка. Автор статьи полагает, что исследование будет представлять интерес как для студентов-медиков, изучающих немецкий язык, так и для медицинских работников, а также переводчиков, занимающихся переводом специальных медицинских текстов с немецкого языка на русский.

Ключевые слова: медицинская литература, терминология, медицинская терминология, референтные группы, специализированная литература.

UDC 81-2

Interpreting German medical literature for various reference groups

S.E. Marchenko

Candidate of Social Sciences, Associate Professor

Don State Technical University

1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000

sweta-marchenko@mail.ru

Abstract

The article deals with peculiarities of translation of medical texts for different reference groups with their certain psychological features. Medical texts describing such illnesses as diabetes mellitus, bronchial asthma, mucoviscidosis, Gee's disease, nonspecific ulcerative colitis, hypopituitarism are studied. The main research methods used in the article are methods of comparative analysis, quantitative analysis, contextual analysis, wordformation analysis and method of historical analysis. The author studies age peculiarities of psychological development of children, teenagers, adult and elderly people when translating medical texts. The author studies not only the translation aspects, but also the information about mentality, customs, the level of development of infrastructure, in particular medicine of Germany. We believe that our research work will be of great interest to medical students studying German language as well as to scientific associates, doctors and translators who are engaged in translation of special medical texts from German language into Russian.

Keywords: medical literature, terminology, medical terminology, reference groups, specialized literature

Введение.

Медицинская литература или литература с использованием медицинской терминологии имеет достаточно большое распространение и весьма широкий круг читателей. С одной стороны, медицина, в основе которой лежат естественнонаучные основы построения человеческого тела и его функционирования, является предметом изучения в рамках обязательной школьной программы в разделе «биология», с другой стороны, более углубленное изучение этих процессов, системный подход в изучении различных органов и систем – задача высшего профессионального обучения будущих медиков. В настоящее время, в связи с расширением информационного поля, благодаря, прежде всего, Интернету, а также с возрастанием конкурентоспособности, многим специалистам в ходе их практической деятельности необходимо регулярно

повышать свой профессиональный уровень, обновлять свои знания, обмениваться опытом, как с российскими, так и с зарубежными коллегами, участвовать в интерактивных конференциях, публиковать собственные материалы в международных медицинских изданиях. В связи с чем, современному медику требуется не только знание иностранного языка, но и владение особенностями перевода специальной медицинской литературы. *Целью данной работы явилось:* изучение переводческих аспектов при интерпретации специальной медицинской литературы на немецком языке для различных референтных групп. Поставленная цель определяет следующую *задачу:* провести анализ медицинских текстов для различных референтных групп по следующим категориям: грамматические и стилистические особенности перевода. *Объектом исследования* является медицинская литература в целом. *Предметом данного исследования* является интерпретация медицинской литературы для различных референтных групп.

Материалы и методы исследования.

Материалом исследования являются научная и справочная литература, материалы СМИ – электронные источники, периодика. В качестве методов исследования нами были использованы сравнительно-сопоставительный, количественный, контекстологический и словообразовательный анализ, исторический анализ.

Дискуссия и результаты исследования.

Итак, для анализа мы выбрали различные литературные источники на немецком языке, отнесенные к медицинской сфере, с учетом их целевой направленности, то есть референтных особенностей аудитории, для которой предназначены данные материалы. Проводя наше исследование мы пытались оценить особенности грамматические и стилистические особенности перевода.

Первой работой, подвергшейся анализу была книга, написанная доктором Волькером Кунцельманом «Die Sache mit dem Kloß», что можно было бы перевести «Всё дело в клёцке» [Kunzelmann V., 2005, с. 1–27]. Объем данного произведения составляет 2407 печатных знаков. Эта работа предназначена для детей дошкольного и младшего школьного возраста и рассказывает о необходимости принимать препараты йода с профилактической целью, чтобы избежать болезни щитовидной железы. Учитывая контингент аудитории, содержание книги изложено в виде занимательной истории в стихотворной форме. Сюжетную линию можно проследить не только по тексту, но и по картинкам, которые пошагово сопровождают повествование в виде комиксов. Автор предельно четко соблюдает принцип доступности, наглядности и целевой детерминанты.

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

В книге прослеживаются игровые моменты, что весьма характерно для детей данного возраста и вызывает сразу у них заинтересованность:

Heute ist hier schwer was los,
zum Mittag gibt es Hefelkloß.
Alle Tiere wetten dann,
wer die meisten essen kann.

Сегодня чудо, что стряслось
клёцки ожидались на обед.
Все звери на спор вдруг
решили съесть больше клёцок.

Относительно грамматических особенностей переводимого текста мы хотели бы обратить внимание на следующие: эллиптически усеченные предложения:

Mit seiner Brille schaut er dann
in Theos hals so tief (wie) er kann.

В своих очках он заглядывает к Тео
в глотку, как можно глубже.

Для придания некоторой официальности используется, к примеру, модальный глагол (wollen) в форме 3-его лица единственного числа (es will):

Doch auch ihm will es nicht glücken,
vom Kloße etwas abzupicken.

Ему также не удастся достать от-
туда клёцку.

Широко используются усеченные формы конструкций, характерные более для разговорной речи:

Tabletten soll'n (sollen) die Lösung sein.
Tabletten komm'n (kommen) nicht
auf den Tisch.

Таблетки должны стать спасением.
Таблетки (я) есть не буду.

Для выражения полностью невыполнимого, нереального желания, относящегося к моменту в прошлом, используется специфическая для немецкого языка грамматическая форма плюсквамперфект конъюнктив:

„Hätte ich gleich Jod genommen,
wäre das nicht vorgekommen“.

Принимал бы я йод,
такого бы не случилось.

Несмотря на все положительные моменты, учтенные автором при написании данного пособия для детей, доступность, наглядность, неперегруженность специальными терминами, последовательное подведение к цели, нам кажется, с психологической точки зрения, выбранный метафорический образ клёцки может создать необоснованный страх у детей и не совсем правильное понимание причины возникновения болезни щитовидной железы.

Следующим этапом нашего исследования стал текст из научно- популярного издания «Wachstumshormon Mangel und Wachstumshormon Therapie vom

Kind zum Erwachsenen oder eine Geschichte von Rüdiger und Rosa» («Дефицит гормона роста и терапия гормоном роста от детей до взрослых или история о Рудигере и Розе»). Данная работа написана немецкими докторами Хельмутом Дёром и Йоханесом Хенсеном, работающими в детской клинике в Нюрнберге. Посвящена эта книга пациентам, у которых выявлен недостаток соматотропного гормона, а также их родителям, если речь идет о детях. К дефициту данного гормона в организме человека могут привести различные факторы, и произойти это может как в детском, так и во взрослом возрасте, поэтому авторы сочли целесообразным ввести 2 персонажа, 17 летнего юношу (Рудигера) и 23 летнюю молодую женщину (Розу), которые делятся с читателями своими историями болезни.

Данная книга состоит из двух частей – истории о Рудигере и истории о Розе. Для анализа нами был выбран текст из 1-ой части, объемом 2670 печатных знаков [Dörr, 2005, с. 8–10]. В данном отрывке повествование ведется от 1-го лица, подростком по имени Рудигер:

Als ich 7 Jahre alt war, wurde ich von meiner Mutter in die Universitäts-Kinderklinik in die Erlangen mitgenommen.

Когда мне было 7 лет, моя мама привела меня в детскую клинику при университете в Эрлангене.

История пациента содержит его мысли, чувства, переживания, окрашена эмоциональными ощущениями, впечатлениями, что помогает создать доверительную атмосферу. Достаточно доступный язык не создает трудностей для читателей в понимании происходящих событий:

Ich hatte ganz schön Angst, aber alle waren freundlich, und ich bekam sogar am Ende einen Aufkleber mit einem Elefanten geschenkt.

Мне было очень страшно, но все были дружелюбны, и в конце (напоследок) мне даже подарили переводную картинку со слоном.

События излагаются, так как они происходили последовательно и логично. История жизни переплетается с историей болезни мальчика.

Также используется прием непосредственного обращения к читателю, вовлекающий в дискуссию и заставляющий глубже осмыслить содержание:

Ihr wist nicht, was die Zielgröße ist?

А вы знаете, что такое целевой рост?

После воспоминаний мальчика следуют комментарии специалиста, поясняющего с медицинской точки зрения проблемы, с которыми столкнулся данный пациент:

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

Als Rüdiger das erste Mal von seiner Mutter in der Sprechstunde wegen Kleinwunsch vorgestellt wurde, hatte er eine Körperhöhe von 110 cm.

Когда впервые Рудигера привела мама на консультацию из-за низкого роста, его длина тела составляла 110 см.

Комментарии доктора помогают читателю приобщиться к специальным знаниям, понять причинно-следственные характер заболевания, что будет, безусловно, полезно не только пациентам, страдающим подобным заболеванием и имеющим схожие проблемы и их родителям, но также будущим медикам, так как именно они в своей дальнейшей практике должны будут уметь излагать свои рекомендации в доступной для больных форме.

В пояснении специалиста не используется разговорная лексика, характерен научный стиль. Для наглядности в данном случае используется графики, поясняющие еще раз выше указанные данные на примере конкретного пациента.

В грамматическом оформлении довольно часто используются конструкции со страдательным залогом и преобладают сложноподчиненные предложения.

Так в речи мальчика большинство высказываний построено с использованием страдательного залога:

Dann wurde ich auch untersucht, und mir wurde Blut abgenommen.

Затем меня осмотрели и взяли у меня кровь.

Außerdem wurde noch meine Hand geröntgt.

Кроме того, мне сделали рентгеновский снимок руки.

Использование в повествовании мальчика большого количества конструкций со страдательным залогом является не только грамматическим явлением, но в какой-то мере характеризует его зависимость от внешнего мира в данной ситуации.

В комментарии доктора преобладают предложения в изъявительном наклонении. Очень много конструкций с неопределенной формой глагола в страдательном залоге, а также с использованием модальных глаголов с целью подчеркнуть значение необходимости и долженствования:

In der Regel werden zwei Tests durchgeführt.

Как правило, проводится 2 теста.

Zur Bestimmung der Wachstumshormonsekretion müssen sogenannte pharmakologische Stimulationstests mit Insulin durchgeführt werden.

Для определения выброса гормона роста должны быть использованы стимуляционные пробы (тесты) с инсулином.

По вполне очевидным причинам, все новые медицинские термины вводятся доктором постепенно с обязательным подробным объяснением каждого из них.

Переходя к анализу медицинской литературы на немецком языке с более профессиональной направленностью, мы остановились на специализированном тексте „Aphasie“ («Афазия») для студентов медиков в методическом пособии «Немецкий язык. Интенсивный курс обучения чтению медицинской литературы», под редакцией В. А. Кондратьевой [Кондратьева В. Л., Григорьева Л. Н., 1996, с. 139–140].

Этот текст рассчитан на определенную аудиторию, то есть студентов, которые имеют базовые знания по анатомии, прежде всего, знание анатомической номенклатуры на латинском языке, а также определенные познания в области патологии нервной системы. Все предложения в данном тексте написаны в изъяснительном наклонении. Читателю предлагаются факты, которые являются уже доказанными и рассматриваются в однозначном контексте. Много безличных конструкций.

Интересной особенностью вышеуказанного предложения является тот факт, что в пределах одной грамматической конструкции одна и также смысловая единица обозначена в одном случае немецким термином, в другом – латинским: Windung, f =, en; gyrus, i, m (pl. gyri): извилина.

В грамматическом плане мы также встречаем предложения с развернутыми распространенными определениями:

Eine Schädigung der unteren Frontalwindung unmittelbar vor der fazialen und lingualen Region des motorischen Kortex verursacht eine motorische Aphasie.

Повреждение нижней лобной извилины, с непосредственным вовлечением лицевого и язычного участков центральных двигательных анализаторов приводит к моторной афазии.

В состав простых и сложноподчиненных предложений с развернутыми определениями вводятся парные союзы: (weder... noch, sowohl... wie auch):

Meist betrifft die Schädigung sowohl die Sprache wie auch das Schreiben.

В большей части случаев повреждение затрагивает как речь, так и письмо (способность писать).

Конструкций со страдательным залогом при исследовании данного материала было меньше, чем в предыдущих двух текстах:

Die Fähigkeit der Sprachbildung und des Ausdrucks ist zerstört.

Способность к построению речи и выражений нарушена.

Таким образом, мы отчетливо видим, что наряду с возрастанием сложности текста, увеличивается количество специальных терминов, материал приобретает

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

чисто научный стиль, излагается от 3-его лица, отсутствует авторское мнение, преобладают общенаучные слова и выражения. Перевод требует больше времени и внимания от переводчика, так как термины имеют однозначный контекст и очень важно не ошибиться при их интерпретации.

Четвертым источником нашего исследования стала научная статья из сборника работ «Autoimmune Hyperthyreose» («Аутоиммунный гипертиреоз») под редакцией Виленда Менга и Альдо Пинчера, посвященного 200 – летнему юбилею Роберта Джеймса Грейвса, одного из основоположников, описавшего симптоматику и причины возникновения диффузно-токсического зоба (болезни Грейвса). Эта монография обращена, прежде всего, к врачам эндокринологом и представляет научные изыскания, касающиеся вышеуказанного заболевания. Статья называется «Konservative Therapie der endokrinen Orbitopathie» («Консервативная терапия эндокринной орбитопатии») и написана группой авторов Г. Фёрстером, Г. Кахали, Е. Отто [Förster G., Kahaly G. und Otto E. Konservative, 2005, с. 59–60]. Материал представлен в разделе, где располагаются работы, относящиеся к осложнениям диффузно-токсического зоба и путям их медикаментозной коррекции. Сразу обращает на себя внимание, что текст обращен к адаптированной публике, владеющей не только общей медицинской терминологией, но и проблематикой эндокринных заболеваний, в частности патологией щитовидной железы. В данной работе, в отличие от предыдущей, мы сталкивались с различными понятиями, для которых в данном отрывке не давалось объяснений, с учетом, что эту статью будут читать профессионалы. Весь материал написан от 3-го лица, по ходу текста не просматривается личностного отношения авторов статьи к исследуемой проблеме. Многие факты, изложенные здесь, не однозначны, что можно продемонстрировать следующим предложением:

Bei der Behandlung der EO stehen angesichts der unklaren Ätiopathogenese noch keine gezielten kausalen Therapeverfahren zur Verfügung.

Из-за неясного (неуточненного) этиопатогенеза эндокринной орбитопатии еще нет методов её патогенетической коррекции.

Из особенностей грамматического оформления хотелось бы выделить следующие: использование сложноподчиненных предложений, в состав которых достаточно часто включены относительные местоимения (deren, die, das) и местоименные наречия (wobei, darüber). Характерны предложения в страдательном залоге, так называемый результативный пассив:

Betroffen sind überwiegend Frauen, obwohl schwere und progrefiente formen der EO bei Männern etwa fünfmal häufiger auftreten.

В основном страдают (подвержены) женщины, хотя сложные и прогрессирующие формы орбитальной эндокринопатии у мужчин встречаются в 5 раз чаще.

Эти конструкции довольно часто применяются в научной речи, так как обозначают состояние субъекта как результат предшествующего действия.

Также употребляются безличные предложения в страдательном залоге (безсубъектный пассив):

Auf Beziehungen dieser Art wurde bereits hingewiesen...

На связи этого типа уже указывалось (было указано)...

Неоднократно по ходу статьи встречаются грамматические конструкции с неопределенной формой глагола в страдательном залоге, выражающие долженствование (инфинитивные конструкции с пассивным значением долженствования):

Mit modernen Untersuchungsverfahren müssen typische Veränderungen auch bei leichten formen der EO dokumentiert werden.

Имея современные методы исследования, необходимо также регистрировать легкие формы орбитальной эндокринопатии.

Данный материал, безусловно, сложен для переводчика, как с лексической, так и с грамматической стороны. Но в тоже время, он дает возможность понять специфику грамматических конструкций, характерных для научного стиля и пополнить свой словарь (вокабуляр), как общенаучной, так и узкоспециальной лексикой. В случае если данный перевод будет осуществлять переводчик, не владеющий медицинскими знаниями, ему, возможно, придется обратиться за консультативной помощью к специалисту в данной области, чтобы соблюсти адекватность при интерпретации иноязычного материала.

Последней из исследуемых нами работ была научная статья «Untersuchungen auf diabetische Folgeerkrankungen an Augen, Nieren und Nerven bei pädiatrischen Diabetespatienten» («Диагностика диабетических осложнений (ретинопатии, нефропатии, нейропатии) у детей, страдающих I типом сахарного диабета»), которая была написана М. Боркенштайном, Р. В. Холлом и соавторами и опубликована в немецком медицинском журнале «Диабетологи Информационен» [Borkenstein M., Holl R. W., Lang K., Nietyschmann U., 2006, с. 124–127]. Материал посвящен результатам научного исследования, проведенного педиатрическим диабетологическим обществом Германии, на предмет ранней диагностики и лечения осложнений сахарного диабета I типа у детей. Данная работа освещает ход, результаты и выводы исследования. Соответственно в этом материале

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

содержится большое количество цифровых данных. Некоторые из них не соответствовали системе исчисления определенных лабораторных параметров, которые приняты у нас в стране. Так уровни сахара в крови (гликемии) указаны в мг/дл, а у нас измеряют данный параметр в ммоль/л. Необходимо знать, что коэффициент пересчета – 18, например: 180 мг/дл соответствует 10 ммоль/л. Это очень важно, так как многие импортные глюкометры (приборы для измерения уровня сахара в крови), продаваемые в нашей стране, калиброваны именно в этой системе измерений.

При работе с текстом мы встретились с общепринятыми в интернациональной медицинской литературе сокращениями. Некоторые были образованы от заглавных букв немецких слов: WHO (англ. – World Health Organization, нем. – Weltgesundheitsorganisation) – ВОЗ, другие помещены в текст в единой интернациональной форме: HbA1c (гликозилированный гемоглобин), C-Peptide (С пептид). Также интересно отметить, что ставшее достаточно распространенным в российской медицинской литературе слово «скрининг» («срезовые» исследования), заимствованное из английского языка прочно вошло и в немецкую профессиональную медицинскую речь (Screening).

В грамматическом отношении, так же как и в предыдущей статье, преобладают сложноподчиненные предложения, предложения с развернутыми распространенными определениями.

Учитывая, что изложение текста также ведется от 3-го лица, текст включает большое количество безличных конструкций.

В состав простых и сложноподчиненных предложений вводятся парные союзы: (weder... noch, nicht nur... sondern auch):

Nicht nur der Patient selbst, sondern auch Eltern müssen geschult werden. Должны обучать не только самого пациента, но также его родителей

В данном предложении употреблена безличная конструкция с неопределенной формой глагола в страдательном залоге, выражающие долженствование (инфинитивные конструкции с пассивным значением долженствования).

Выводы

При написании специальной медицинской литературы авторы должны опираться на определенные референтные группы, для которых она предназначена. Данные материалы должны быть доступны для понимания, иметь логическое построение и служить определенной цели. Иноязычные специализированные профессиональные работы интересны тем, что не только содержат переводческие аспекты, но и несут в себе информацию об особенностях менталитета, обычаях, уровне развития инфраструктуры, в частности медицины, страны переводимого языка. При интерпретации исследуемых текстов мы выявили

следующее: наряду с возрастанием сложности текста, увеличивается количество специальных терминов, материал приобретает чисто научный стиль, излагается от 3-его лица, отсутствует авторское мнение, преобладают общенаучные слова и выражения. Перевод требует больше времени и внимания от переводчика, так как термины имеют однозначный контекст и очень важно не ошибиться при их интерпретации. При переводе данного материала переводчику необходим как медицинский немецко-русский словарь, так и латинско-русский словарь медицинских терминов. Переводимый нами материал сложен для переводящего, как с лексической, так и с грамматической стороны. Но в тоже время, он дает возможность понять специфику грамматических конструкций, характерных для научного стиля. В случае если данный перевод будет осуществлять переводчик, не владеющий медицинскими знаниями, ему, возможно, придется обратиться за консультативной помощью к специалисту в данной области, чтобы соблюсти адекватность при интерпретации иноязычного материала.

Итак, чем более профессионально ориентированным является текст, то есть обращенным к более узкому кругу специалистов в определенной области знаний, тем соответственно больше узкоспециальной национальной лексики будет содержаться в данном материале. Этот факт был наглядно продемонстрирован нами при анализе вышеизложенных работ.

Благодарности. Автор статьи выражает благодарность врачу высшей категории, научному сотруднику ФГУ НИИАП Министерства здравоохранения РФ к. м.н. Н. В. Морозовой, за оказанное содействие в написании статьи, консультации по медицинским терминам при переводе.

Конфликт интересов.

Автор статьи заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Ефимова М. В., Марченко С. Е. Особенности перевода специальной медицинской литературы // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 4 (1). – С. 161–165.

Кондратьева В. Л., Григорьева Л. Н. Немецкий язык для студентов-медиков: Учебник для медицинских вузов. – М.: ГЭОТАР-МЕД, 2002. – 392 с.

Марченко С. Е. Медицинская терминология и перевод немецкой медицинской литературы. – Saarbrücken (Germany): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. – 57 с.

Марченко С. Е. Переводческие аспекты при интерпретации немецкой медицинской литературы для разных референтных групп // Коммуникативная парадигма в гуманитарных науках: материалы XII Междунар. науч. – практ. конф. – Ростов н/Д.: Изд-во РИНЯЗ, 2008. – С. 239–245.

Марченко С. Е. Переводческие аспекты интерпретации немецкой научно-медицинской литературы // Актуальные проблемы гуманитарных наук: материалы Междунар. науч. – практ. конф. – Ростов н/Д.: Изд-во РИНЯЗ, 2009. – С. 207–214.

Borkenstein M., Holl R. W., Lang K., Nietyschmann U. Untersuchungen auf diabetische Folgeerkrankungen an Augen, Nieren und Nerven bei pädiatrischen Diabetespatienten // Diabetologie-Informationen. – 2006. – Heft 2. – S. 124–127.

Dörr H., Hensen J. Wachstumshormon Mangel und Wachstumshormon Therapie vom Kind zum Erwachsenen oder eine Geschichte von Rüdiger und Rosa. – Mainz, 2005. – 244 s.

Förster G., Kahaly G. und Otto E. Konservative Therapie der endokrinen Orbitopathie // Autoimmune Hyperthyreos. Graves-Symposium. – Hrsg., 1998. – S. 59–60.

Kunzelmann V. Die Sache mit dem Kloß. – Berlin, 2005. – 245 s.

References

Borkenstein M., Holl R. W., Lang K., Nietyschmann U. Untersuchungen auf diabetische Folgeerkrankungen an Augen, Nieren und Nerven bei pädiatrischen Diabetespatienten. – Diabetologie-Informationen, 2006, Heft 2, ss. 124–127.

Dörr H., Hensen J. Wachstumshormon Mangel und Wachstumshormon Therapie vom Kind zum Erwachsenen oder eine Geschichte von Rüdiger und Rosa. Mainz, 2005. 244 s.

Efimova M. V., Marchenko S. E. Translation specifics of expert medical literature. Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya International – Journal of the experimental education, 2016, no. 4 (1), pp. 161–165 (in Russian).

Förster G., Kahaly G., Otto E. Konservative Therapie der endokrinen Orbitopathie // Autoimmune Hyperthyreos. Graves-Symposium. Hrsg., 1998, ss. 59–60.

Kondratjeva V. L. Nemezkij jasyk dlja studentov-medikov: Uchebnik dlja medizinskich vuzov. [German for medical students: The textbook for medical universities]. – Moscow, GEOTAR Publ., 2002. 392 p.

Kunzelmann V. Die Sache mit dem Kloß. Berlin, 2005, 245 s.

Marchenko S. E. Medizinskaja terminologija i perevod nemeckoj medizinskoj literatury. [Medical terms and translation of the German medical literature]. Saarbrücken (Germany), LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. 57 p.

Marchenko S. E. Perevodcheskie aspekty interpretacii nemeckoj nauchno-medicinskoj literatury [Translation aspects of German medical scientific literature interpretation. Current problems of the humanitarian sciences]. Materialy meshdunarodnoi nauchnoi prakticheskoi konferenzii: aktualnye problemy gumanitarnykh nauk [Proc. the XII International scientific conference: urgent problems of Humanities]. – Rostov-on-Don, RINJAZ Publ., 2009, pp. 207–214.

Marchenko S. E. Perevodcheskie aspekty pri interpretacii nemeckoj medicinskoj literatury dlya raznyh referentnyh grupp [Translation aspects of German medical

literature interpretation for different reference groups]. Materialy XII meshdunarodnoi nauchnoi prakticheskoi konferenzii: Kommunikativnaja paradigma v gumanitarnykh naukach [Proc. the XII International scientific conference: A communicative paradigm in the humanitarian sciences]. – Rostov-on-Don, RINJAZ Publ., 2008, pp. 239–245.

Влияние экстралингвистических характеристик на перевод аудиовизуальных медиатекстов с английского языка на русский

О. С. Севидова

переводчик в сфере межгосударственных отношений, студент,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
oksanka.aleksandrova.1996@mail.ru

Аннотация

Автор статьи анализирует влияние таких экстралингвистических факторов как мимика, язык телодвижений, интонация голоса на перевод англоязычных аудиовизуальных медиатекстов. Материалом исследования послужили: художественный фильм *Game of Thrones*, два новостных выпуска канала CNN, ток-шоу *Oprah* развлекательного характера, кулинарное ток шоу *Jamie Oliver*. Описывается переводческий анализ экстралингвистических характеристик аудиовизуальных медиатекстов, основанный на методе лингвистического анализа, позволяющем выявить базовые свойства и характеристики текста на различных языковых уровнях: лексическом, синтагматическом, стилистическом, социолингвистическом и методе лингвокультурологического анализа, позволяющем составить представление о культурологическом аспекте того или иного произведения медиаречи, о его национально – культурной специфике. В статье также проанализированы особенности аудиовизуальных медиатекстов, представляющих собой знаковую систему кодирования информации. Описываются особенности невербальной экстралингвистической коммуникации, которая принципиально отличается от вербальной лингвистической коммуникации.

Ключевые слова: экстралингвистические характеристики, англоязычные аудиовизуальные медиатексты, переводческий анализ.

The influence of extralinguistic characteristics on the translation of audiovisual media texts from English into Russian

O. S. Sevidova

Interpreter in the field of international relations, student,
Don State Technical University,
1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000
oksanka.aleksandrova.1996@mail.ru

Abstract

The author analyzes the influence of such extralinguistic factors as facial expressions, body language, and voice intonation for the translation of English-language audiovisual media texts. The study material is the film *Game of Thrones*, two news releases of the CNN channel, an Oprah talk show of entertaining nature, a culinary talk show Jamie Oliver. The translation analysis of extralinguistic characteristics of audiovisual media texts is based on the method of linguistic analysis, that allows to reveal the basic properties and characteristics of the text at various linguistic levels: lexical, syntagmatic, stylistic, sociolinguistic and method of linguistic and cultural analysis, allowing to get an idea of the culturological aspect of a media product, about its national and cultural specifics. The article also analyzes the features of audiovisual media texts representing a character coding system for information. Features of nonverbal extra-linguistic communication, that are fundamentally different from verbal linguistic communication are described.

Keywords: extralinguistic characteristics, english audiovisual media texts, translation analysis.

Введение

На сегодняшний день данная тема является актуальной, так как именно англоязычные аудиовизуальные медиатексты являются самым распространенным источником коммуникации и информации, поэтому объем аудиовизуальных медиатекстов требующий качественного перевода на русский язык, неуклонно возрастает с каждым годом. Вслед за А. П. Жданько мы рассматриваем аудиовизуальные медиатексты как систему отражения действительности, построенную на аутентичных аудиовизуальных символах и способную определённым образом программировать мышление и поведение [Жданько, 2014] Именно аудиовизуальные медиатексты содержат экстралингвистические факторы, которые оказывают огромное влияние на перевод. Одна из главных экстралингвистических характеристик перевода аудиовизуальных медиатекстов – это большое использование графических элементов, которые неразрывно связаны с сюжетом, помогают зрителю понять происходящее, а также показывают отношения между персонажами, их эмоции и характеры. Данной проблемой занимались многие отечественные и зарубежные ученые, такие как Ю. М. Лотман [Лотман, 1981], С. Г. Бархударов [Бархударов, 1975].

Целью исследования является выявление экстралингвистических характеристик перевода на материале аудиовизуальных медиатекстов

Задачи:

1) Исследовать специфику экстралингвистических особенностей аудиовизуальных медиатекстов.

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

2) Исследовать влияние на процесс перевода экстралингвистических характеристик на материале англоязычных аудиовизуальных медиатекстов.

Методы и материалы

Материалом исследования послужили разножанровые аудиовизуальные медиатексты: художественный фильм *Game of Thrones*, два новостных выпуска канала CNN, ток-шоу *Oprah* развлекательного характера, кулинарное ток шоу *Jamie Oliver*. Мы использовали следующие наиболее эффективные методы исследования: 1) Метод лингвистического анализа, позволяющих выявить базовые свойства и характеристики текста на различных языковых уровнях: лексическом, синтагматическом (сочетаемость), стилистическом (использование тропов, сравнений, метафор и прочих стилистических приёмов), социолингвистическом. 2) Метод лингвокультурологического анализа, основанный на выявлении культурозначимых компонентов текста, как-то: реалий, заимствований, иностранных слов, единиц безэквивалентной лексики и т. п., позволяющий составить представление о культурологическом аспекте того или иного произведения медиаречи, о его национально – культурной специфике.

Дискуссия

Аудиовизуальный язык, так же как и вербальный язык является знаковой системой. Прежде чем установить диалог между зрителем и текстом фильма следует создать общую схему коммуникации и общую теорию знаковых систем. Механизм различий и сочетаний определяет внутреннюю структуру языка кино. Каждое изображение на экране является знаком, то есть имеет значение, несет информацию [Матасов, 2009]. Однако значение это может иметь двоякий характер. С одной стороны, образы на экране воспроизводят какие-то предметы реального мира. Между этими предметами и образами на экране устанавливается семантическое отношение [Kozloff, 2011]. Предметы становятся значениями воспроизводимых на экране образов. С другой стороны, образы на экране могут наполняться некоторыми добавочными, порой совершенно неожиданными, значениями, такими как экстралингвистическая коммуникация. Невербальная экстралингвистическая коммуникация обладает целым рядом особенностей, принципиально отличающих ее от вербальной лингвистической коммуникации, что и дает основание выделить ее в особый информационный канал общей системы коммуникации. Идейную направленность текста приходится устанавливать при помощи экстралингвистического контекста или экстралингвистической ситуации [Слышкин, 2004, с. 153]. Под «ситуацией» имеется в виду, во-первых, ситуация общения, то есть та обстановка, в которой совершается коммуникативный акт; во-вторых, предмет сообщения, то есть обстановка (совокупность фактов), описываемая в тексте; в-третьих, участники

коммуникации. Важно подчеркнуть, что учет этих факторов во многих случаях является необходимым условием для правильного выбора соответствия той или иной единице ИЯ в процессе перевода.

При переводе аудиовизуальных медиатекстов необходимо опираться не только на текст, но и на аудиовизуальный материал, поскольку в нем содержится экстралингвистическая информация (мимика, жесты), которая оказывает сильное влияние на перевод [Самкова, 2011, с. 135].

Результаты исследования

Нами был выполнен перевод 30 000 знаков художественного фильма *Game of Thrones*, двух новостных выпусков канала CNN, ток-шоу *Oprah* развлекательного характера, кулинарного ток-шоу *Jamie Oliver*. Мы хотели бы остановиться на наиболее ярких примерах отражающих влияние экстралингвистического фактора на перевод.

1) *Are you old enough to drink? Тебе уже можно пить?*

Лексическая трансформация, прием целостного преобразования. В данном примере происходит целостное преобразование на уровне предложения, обусловлено это манерой разговорного языка. Экстралингвистический фактор обусловлен появлением бутылки алкоголя в кадре, именно поэтому слово пить подразумевать под собой алкоголь.

2) *Come on – Ну давай же иди сюда!* Данный вариант целостного преобразования закреплён в языке как постоянный и вариативный. Особенно часто данное соответствие употребляется среди живой разговорной речи.

Beypence – Бейонсе – налицо переводческая транслитерация. Переводя имя собственное, английские графемы заменяются русскими, передавая тем самым графический облик слова. Экстралингвистический фактор повлиял на прием добавление, так как зачастую ток-шоу свойственно эмоциональное приветствие гостя и фоновые звуки (аплодисменты, ритмичная музыка).

3) *When do you get a day off? Ты вообще отдыхаешь?*

Лексическая трансформация – компенсация в данном случае обусловлена просторечной формой русского языка. Иначе говоря, происходит передачи одной и той же информации иными средствами.

Что касается экстралингвистической составляющей, то речь ведущего наделена просторечной формой языка с целью большей адаптации и расположения к себе зрителя.

4) – *I don't know. Не знаю.*

Грамматическая трансформация – нулевой перевод. В данном случае местоимение I носит чисто грамматический характер, поэтому данная грамматическая форма опускается, так как не влияет на смысловую информацию. В следующем фрагменте гость ток-шоу пожимает плечами, что позволяет

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

использовать нулевой перевод, а так же произнесенные слова совпадают по времени звучания.

5) *-It's the life [14]. Вот это жизнь!*

Лексическое добавление (*вот*) обусловлено эмоциональной окраской. Экстралингвистический фактором в данном случае стала мимика ведущей, которая выражала много эмоций.

6) – *What do you think you sacrifice? И чем же ты жертвовала?*

Грамматическая трансформация -замена, а именно замена формы слова *sacrifice* (настоящее время) – *жертвовала* (прошедшее время). Речь ведущего наделена просторечной формой русского языка с целью большей адаптации и расположения к себе зрителя.

На диаграмме показано употребление экстралингвистических особенностей при переводе аудиовизуальных медиатекстов в процентном соотношении. Мимика используется при переводе аудиовизуальных медиатекстов в 45 % случаев, язык телодвижений в 35 % случае, интонация голоса в 20 % случаев.



Выводы

Таким образом, цель нашего исследования, заключающаяся в выявлении влияния экстралингвистических характеристик на перевод аудиовизуальных медиатекстов, была достигнута. Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: были выявлены экстралингвистические характеристики аудиовизуальных медиатекстов (мимика, язык телодвижений, интонация голоса) оказывающих влияние на перевод, было исследовано влияние на процесс перевода экстралингвистических характеристик на материале англоязычных аудиовизуальных медиатекстов, а также была исследована специфика экстралингвистических особенностей аудиовизуальных медиатекстов.

Аудиовизуальный перевод отличается от других видов перевода тем, что переводчик должен учитывать не только лингвистические особенности, но также и экстралингвистические характеристики.

Основная задача эквивалентного и адекватного перевода заключается в том, чтобы зритель получил от аудиовизуального медиатекста те же впечатления, что и зритель, который смотрит фильм на языке оригинала.

Литература

- Барулин А. Н.* О структуре языкового знака. – М. : МГУ, – 2004. – 65 с.
- Бархударов Л. С.* Язык и перевод. – М. : Изд-во Межд. Отношения, 1975. – 240 с.
- Горшкова В. Е.* Перевод в кино. – Иркутск: МИГЛУ, – 2006. – 278 с.
- Жданько А. П.* Дидактические особенности использования видеоконтентов при изучении иностранного языка в условиях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2014.
- Лотман М. Ю.* Труды по знаковым системам. – Тарт: Искусство, – 1981. – 318 с.
- Лотман М. Ю.* Семиотика кино и проблемы киноэстетики. – URL : http://lib.ru/CINEMA/kinolit/LOTMAN/kinoestetika.txt_with-big-pictures.html#15 (дата обращения: 2.05.2018).
- Матасов Р.А.* Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты. – М. : Искусство, 2009. – 188 с.
- Самкова М. А.* Кинотекст и кинодискурс: к проблеме разграничения понятий – М. : МГУ, 2011. – 135 с.
- Слышкин Г. Г., Ефремова М. А.* Кинотекст. – М.: Водолей Publishers, 2004. – 153 с.
- Game of Thrones.* – URL : <http://gameofthroneswatchonline.com/season-1/episode-9-baelor/> (дата обращения: 23.03.2018).
- Bartott E.* Subtitling multilingual films Text. – Mutra: Copenhagen, – 2006. – 125 p.
- Benjamins B.* Topics in audiovisual translation. – Amsterdam, Pilar Orero – 2004. – 227 p.
- Kozloff S.* Overhearing Film Dialogue. – London: Berkeley – 2011. – 76 p.

References

- Barkhudarov L. S.* Yazyk i perevod [Language and translation]. Moscow, Mezhd. Otnoshenia Publ., 1975. 240 p.
- Bartott E.* Subtitling multilingual films Text. Mutra, Copenhagen, 2006. 125 p.
- Barulin A. N.* O strukture yazykovogo znaka [About the structure of the linguistic sign]. Moscow, Moscow State University Publ., 2004. 65 p.
- Benjamins B.* Topics in audiovisual translation. Amsterdam, Pilar Orero, 2004. 227 p.
- Game of Thrones.* [Online]. Available at: <http://gameofthroneswatchonline.com/season-1/episode-9-baelor/> (Accessed 23 April 2018).

Gorshkova V. E. Perevod v kino [Translation of the films]. Irkutsk, MIGLU Publ., 2006. 278 p.

Kozloff S. Overhearing Film Dialogue. London. Berkeley, 2011. 76 p.

Lotman M. Trudy po znakovym sistemam [Proceedings on Sign Systems]. Tart, Iskustvo Publ., 1981. 318 p.

Lotman M. Yu. Semiotics of cinema and problems of cinema aesthetics. [Online]. Available at: http://lib.ru/CINEMA/kinolit/LOTMAN/kinoestetika.txt_with-big-pictures.html#15 (Accessed 2 May 2018).

Matasov R. A. Perevod kino/video materialov: lingvokulturologicheskiye i didakticheskiye aspekty. [Translation of film / video materials: linguacultural and didactic aspects]. Moscow, Moscow State University Publ., 2009. 188 p.

Samkova M. A. Kinotekst i kinodiskurs: k probleme razgranicheniya ponyatij [Cinema text and film discourse: to the problem of distinguishing between concepts] Moscow State University Publ., 2011. 135 p.

Slyshkin G. G., Efremova M. A. Kinotekst [Film text]. Vodolei Publishers, 2004. 153 p.

Zhdan'ko A. P. Didakticheskie osobennosti ispol'zovaniya videokontentov pri izuchenii inostrannogo yazyka v usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya [Didactic peculiarities of the use of videocontents in the study of a foreign language in terms of additional education]. Diss. Cand. Sci. (Psych.). Rostov-on-Don, 2014.

УДК 378.09

Использование кейс-технологий в процессе формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов-дефектологов

Н. Н. Абашина

кандидат педагогических наук, доцент,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
n.n.abashina@gmail.com

Н. А. Платохина

кандидат педагогических наук, доцент,
Южный Федеральный университет,
ул. Большая Садовая, 105/42, Ростов-на-Дону, 344006
natacha-platohina@rambler.ru

Аннотация

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование подготовка компетентного педагога-дефектолога предполагает овладение студентами профессиональными компетенциями, соответствующим будущим видам профессиональной деятельности (коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной, исследовательской, культурно-просветительской). Для формирования профессиональной компетентности будущему педагогу-дефектологу необходимо развивать в себе когнитивные, исследовательские и проектные способности, ценностные ориентации, личностные качества, будущий специалист должен быть готов непрерывно совершенствовать свое профессиональное мастерство, понимать свою особую социальную и профессиональную значимость в процессе организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Результаты диагностического обследования показали, что будущие специалисты в области специального образования испытывают особые затруднения в установлении эффективного взаимодействия с родителями ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в организации диагностического, коррекционно-педагогического процесса с ребенком с особыми образовательными потребностями на основе межпредметных связей, все вышесказанное подчеркивает необходимость проведения целенаправленной работы по формированию профессиональных компетенций с использованием современных педагогических технологий. В последнее время кейс-технологии

завоевали ведущие позиции в обучении, активно используются в практике подготовки будущих специалистов в различных сферах и считаются одними из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем. В статье кейс-технология рассматривается как одна из инновационных технологий преподавания в вузе, один из методов проблемно- ситуативного анализа конкретных задач-ситуаций. В процессе решения кейса студенты учатся теоретически обосновывать свое решение, анализировать, сравнивать, систематизировать информацию, внутренние и внешние условия, находить оптимальный выход из ситуации, работать в группах и подгруппах, принимать согласованные решения, оценивать альтернативы.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, кейс-технология, классификация кейс-технологий, этапы проведения занятий с использованием кейс-технологий, примеры кейс-технологий.

UDC 378.09

The use of case technologies in the process of forming professional competencies for the future teachers-defectologists

N. N. Abashina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Don State Technical University
1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000
n.n.abashina@gmail.com

H. A. Platokhina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Southern Federal University
105/42 Bolshaya Sadovaya Str., Rostov-on-Don, 344006
natacha-platohina@rambler.ru

Abstract.

According to the Federal state educational standard of higher education in the field of training 44.03.03 The Special (defectological) education, the preparation of a competent teacher-defectologist implies the formation of students by professional competencies, it corresponds to future types of professional activity (correctional-pedagogical, diagnostic-consultative, research, cultural and educational). To develop

professional competence, the future defectologist needs to develop: cognitive, research and project abilities, values-based orientations, personal qualities, moreover the future specialist should be ready to improve his professional skills continuously, understand his social and professional significance in the process of organizing work with children with special educational needs. The results of the diagnostic survey showed that future specialists in the field of special education feel special difficulties in the case of establishing effective interaction with the parents of a child with disabilities, in organizing a diagnostic, correctional and pedagogical process with a child special educational needs on the basis of interdisciplinary connections, all of the above emphasizes the need of purposeful work on the formation of professional competencies with use of modern pedagogical technologies. Recently, case technologies have gained leading positions in the field of training, they are actively used in the practice of training future specialists in various fields and it considered to be one of the most effective ways to educating students some skills to solve typical problems. In the article, case technology is regarded as one of the innovative teaching technologies in the university, and the methods of scenario-based analysis of specific task-situations. In the process of solving the case, students learn how theoretically justify their decision, analyze, compare, systematize information, internal and external conditions, find the most effective solution the, work in groups and subgroups, make agreed decisions, evaluate alternatives.

Keywords: Federal state educational standard of higher education, case-technology, classification of case-technologies, stages of classes using case technologies, examples of case studies.

Введение

За последние годы в Российской Федерации в системе высшего образования произошли существенные изменения. Одной из главных задач образовательной политики в нашей стране является формирование профессиональных компетенций будущих педагогов-дефектологов, отвечающих требованиям современной жизни.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2015 г. № 1087 обозначено, что выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующим определенным видам профессиональной деятельности:

- в рамках коррекционно-педагогической деятельности будущие педагоги-дефектологи должны уметь осуществлять коррекцию нарушений, абилитацию,

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

реабилитацию лиц с ограниченными возможностями здоровья, уметь планировать коррекционно-развивающую работу, осуществлять психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья на основе данных диагностического обследования, разрабатывать индивидуальные образовательно-коррекционные программы и т. п.;

- *в процессе диагностико-консультативной деятельности* студенты бакалавриата должны уметь осуществлять психолого-педагогическое обследование, консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья и т. п.;

- *в ходе исследовательской деятельности* быть готовыми решать исследовательские задачи в сфере профессиональной деятельности, проектировать содержание образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и т. п.;

- *в рамках культурно-просветительской деятельности* реализовывать общекультурные программы, способствующие формированию толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья [Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, 2015, с. 4].

Для формирования профессиональной компетентности будущему педагогу-дефектологу необходимо развивать в себе когнитивные, исследовательские и проектные способности, ценностные ориентации, личностные качества, будущий специалист должен быть готов непрерывно совершенствовать свое профессиональное мастерство. Педагог специального (дефектологического) образования должен понимать свою особую социальную и профессиональную значимость в процессе организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Материалы и методы исследования.

Диагностическое обследование уровня профессиональной компетентности 58 студентов Южного Федерального университета, будущих педагогов-дефектологов, обучающихся на 3–4 курсах по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование показало, что критический (недопустимый) уровень был выявлен у 6,23 % опрошиваемых студентов; базовый (характеризующийся общей ориентировкой выпускника вуза в будущей профессиональной деятельности педагога-дефектолога) – у 84,02 % студентов; промежуточный (соответствующий действиям в некоторых типовых, стандартных ситуациях, возникающих в практике работы педагогов специального образования) – 7,41 % испытуемых; профессиональный (соответствующий мотивационной, когнитивной, операционной и рефлексивной готовности студентов осуществлять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью, как в стандартных, так и нестандартных ситуациях, возникающих в практике работы специалистов в области специального образования) у 2,34 % респондентов. В исследовании были использованы критерии разработанные в диссертации Т. А. Корженевич (мотивационный, когнитивный, операционный,

рефлексивный). Методы исследования: наблюдение за практической деятельностью студентов, решение проблемных ситуаций, анализ эссе, разработанных портфолио [Корженевич, 2010, с. 16].

Результаты обследования показали, что будущие специалисты в области специального образования испытывают особые затруднения в установлении эффективного взаимодействия с родителями ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в организации диагностического, коррекционно-педагогического процесса с ребенком с особыми образовательными потребностями на основе межпредметных связей, все вышесказанное подчеркивает необходимость проведения целенаправленной работы по формированию профессиональных компетенций с использованием современных педагогических технологий.

Дискуссия

Процесс подготовки будущих педагогов специального (дефектологического) образования к профессиональной деятельности должен быть нацелен на активное использование интерактивных методов и приемов обучения, к которым относятся кейс-технологии [Дудникова, Платохина, Исаев, 2017. с. 25].

Кейс –технология рассматривается как один из методов проблемно- ситуативного анализа конкретных задач-ситуаций. Непосредственная цель данной технологии – совместными усилиями группы (подгруппы) обучающихся проанализировать проблемную ситуацию (кейс), выработать практическое решение проблемы, результат – выработанный алгоритм решения поставленной проблемы. По сравнению с традиционными технологиями, используемыми в образовании, кейс-технологии обладают следующими преимуществами: практическая направленность (применение полученных теоретических знаний в процессе решения проблемных ситуаций и т. п.); интерактивный формат (предполагает активное участие, эмоциональное вовлечение всей группы или подгруппы в процессе обсуждения практических задач и т. п.).

Необходимо отметить и тот факт, что кейс- технологии с различных позиций изучались ведущими исследователями в области психологии и педагогики, частных методик:

- процесс использования кейс-метода как технологии профессионально-ориентированного обучения студентов описал в своей научной статье А. М. Догоруков [Догоруков, 2017, с. 2];
- диагностические возможности кейс-технологии представлены в трудах О. Г. Смоляниновой [Смолянинова, 2017, с. 7];
- Т. Б. Устинова в своем исследовании рассматривает кейс-технологии в качестве средства активизации самостоятельной деятельности студентов [Устинова, 2017, с. 4];

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

– заслуживает особого интереса исследование В. П. Бутрина, Н. В. Борисовой, в своем учебно-методическом пособии они представили технологию анализа конкретных ситуаций и технологию оценки формирования профессиональных и общекультурных компетенций [Бутрин, Борисова, 2010, с. 52]

– А. П. Панфилова в своих трудах представляет кейс-технологию как эффективный способ формирования универсальных учебных действий [Панфилова, 2009, с. 45];

– А. Ю. Собко рассматривает кейсы в качестве инструмента контроля сформированности компетенций студентов [Собко 2013, с. 145];

– Г. М. Гаджикурбановой был выявлен дидактический потенциал кейс-технологий в формировании научно-исследовательских компетенций будущих педагогов в процессе профессионального обучения [Гаджикурбанова, 2015, с. 12];

– О. Г. Смолянинова описала технологию использования кейс-метода в процессе организации обучения педагогов и психологов [Смолянинова, 2001, с. 60]

– С. Ю. Темина, И. П. Андриади представили в своем исследовании этапы использования кейс-метода в педагогическом образовании, авторы предлагают студентам новый вид деятельности – составления кейсов, по их мнению, данная технология позволит выявить уровень подготовки будущих педагогов к принятию решений в педагогической деятельности [Темина, Андриади, 2014, с. 89].

Е. А. Михайлова предлагает использовать в процессе обучения студентов: иллюстративные, нормативные, функциональные, стратегические кейсы [Михайлова, 1999, с. 113].

В современных научных исследованиях представлены различные подходы к классификации кейс-технологий, так кейсы различаются:

-по структуре: структурированные кейсы (конкретное изложение ситуации с указанием названия учреждения, организации, статистических данных, решение предполагает один вариант решения проблемы и т. п.); неструктурированные кейсы (содержат большое количество информации и предполагают несколько вариантов решения проблемы и т. п.); первооткрывательские кейсы (дают возможность проявить креативность в процессе решения описанной нестандартной ситуации и т. п.);

-по форме представления: кейсы, представленные на бумажных носителях (подробное описание кейса, заданий, вопросов на бумажных носителях) и видеокейсы (кейсы в таком формате позволяют наглядно представить ту или иную ситуацию);

-по размеру: полные кейсы (предполагает подробное описание ситуации на 20–25 страницах, командуя работу в процессе принятия решения и презентации); сжатые кейсы (описание на 3–5 страницах проблемной ситуации, проведение общей дискуссии); мини-кейсы (описание задания на 1–2 страницы и обсуждение конкретного варианта решения) и др.

В процессе организации учебного процесса в вузе педагогу необходимо придерживаться следующих этапов в процессе проведения занятий с использованием кейс-технологий:

первый этап – этап погружения в совместную деятельность (нацелен на формирование у студентов мотивации к совместной деятельности, решению поставленных задач);

второй этап – этап организации совместной деятельности студентов (предполагает решение поставленных задач в группах, подгруппах, индивидуально, педагог направляет общую дискуссию в нужное русло);

третий этап – этап рефлексии деятельности, педагог завершает дискуссию, анализирует процесс обсуждения и работы в группах, подгруппах, подводит итоги [Буравой, 1997, с. 15].

Таким образом, очевидно, что кейс-технологии завоевали ведущие позиции в обучении, активно используются в практике подготовки будущих специалистов в различных сферах и считаются одними из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем.

Результаты исследования

Анализ психолого-педагогических исследований, результаты диагностического обследования студентов, позволил нам разработать примеры кейсов, которые возможно использовать в процессе преподавания педагогических дисциплин по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата).

Кейс № 1.

Проблема: в Детский развивающий центр обратилась мама 4-х летнего мальчика, с просьбой оказать помощь ее ребенку

Исходные данные: проведена диагностика мальчика (см. заключение)

Заключение

по данным экспериментально-психологического обследования

ФИО: Иван, возраст: 4 года 7 месяцев.

Семья: мама, отчим.

Жалобы: неусидчивость, возбудимость, рассеянность внимания.

Условия обследования: в игровой комнате, сначала в присутствии матери, потом без нее.

Особенности установления и динамики контакта в ситуации обследования: спокойно заходит в консультативное помещение, на приветствие не откликается по просьбе матери, поворачивает голову на звук своего имени, смотрит на психолога. Быстро осваивается, не обращая внимания на разговор взрослых, выбирает понравившиеся игрушки: разыгрывает битву с динозаврами. Ориентировочно-исследовательские реакции на предметы сохранены.

Периодически подходит к психологу с вопросом: «А что это?», – сам же отвечает: «Самолет» (так несколько раз). Обращается к психологу с предложением поиграть. Продуктивность игрового контакта достаточно устойчива. Визуальный контакт устойчивый. Экспрессивно-мимические средства общения сформированы. Продуктивность речевого контакта несколько снижена вследствие дизартрии. В конце занятия танцует и поет с игрушками в руках. Стремится забрать понравившиеся игрушки с собой, после непродолжительных уговоров, соглашается оставить их с тем, чтобы еще прийти и поиграть.

Особенности поведения: недостаточно целенаправленное; характерна быстрая смена деятельности и игры вследствие повышенной отвлекаемости и возбудимости. Высказывает намерение построить гараж для чего вываливает все кубики из коробки на пол; практически сразу же отвлекается на конструктора, потом бросает и его, забирается с игрушками в домик, где разыгрывает ссору между собаками. Разбросанные игрушки собирать отказывается (*я занят*).

Совместная деятельность со взрослым на момент обследования организуется на фоне стимулирующей, направляющей и корректирующей помощи. Поначалу ребенок отказывается заниматься (*я устал, я не могу, у меня нога болит*). Но после короткой совместной игры соглашается. Помощь воспринимает в полном объеме; сам запрашивает помощь при затруднениях.

Коммуникативная сфера: потребность в общении достаточно выраженная, просится в гости; предпочитает контактировать с детьми постарше. Не боится незнакомых взрослых, но не проявляет желания общаться, к незнакомым детям проявляет интерес. Радует встрече со знакомыми взрослыми и детьми, зовет с собой играть.

Аффективная сфера: эмоциональный фон неустойчивый, отмечается эмоциональная лабильность. Легко раздражается, или начинает капризничать, если что-то не получается; успокаивается довольно быстро, тут же начинает смеяться, воодушевляясь новой игрой.

Психомоторное развитие: с некоторой задержкой. Координация движений недостаточна (не может поймать мяч, но с удовольствием бьет его ногой). Мелкая моторика развита недостаточно.

Графо-моторные навыки развиты несколько ниже возрастного уровня. В эксперименте рисовать отказался. Со слов матери любит рисовать сразу после пробуждения или перед сном, когда находится в спокойном состоянии.

Ведущая деятельность (игра): Целенаправленные предметные действия, предметная игра сформированы. Культурно-фиксированные действия освоил практически полностью. Сюжетная игра на бытовые темы с персонажами присутствует. Игровые предметы использует по назначению.

Познавательное развитие. Внимание крайне неустойчивое, повышена отвлекаемость, сужен объем. При выраженной стимуляции доступно сосредоточение

не только в рамках интересующей деятельности, но на короткое время и при работе с дидактическим материалом.

Память в эксперименте не исследовалась.

Процессы восприятия. Зрительное, слуховое восприятие и соматосенсорный гнозис: без жалоб и видимых отклонений. Реакция на телесный дискомфорт (голод, жажда, позыв на туалет): телесные потребности замечает. Тактильная чувствительность: без особенностей. Проприоцептивная чувствительность: без особенностей.

Наглядно-действенный интеллект. Доска Сегена, вкладыши: достает вкладные фигуры, стремится вставить их не всегда в соответствующие отверстия. Помощь воспринимает, впоследствии сам собирает почтовый ящик. Действия достаточно целенаправленные, но не точные, использует силу, вместо точного ввода. Задание доводит до конца с помощью взрослого. Пирамидка, стаканчики: разбирает игрушки на детали, при незначительной помощи собирает с учетом цвета и формы. Понятие формы, цвета сформировано. Конструирующие действия сформированы, интересуется собиранием из кубиков, строит башню.

Речь: ОНР – III уровень, нарушение произносительной стороны речи.

Экспрессивная: произносит не все звуки, путает слоги в словах, не всегда соотносит падежные окончания. Составляет предложения из 3–5 слов. Интонационно голос модулирует, на интонационно-мелодическую сторону речи взрослого реагирует. Звукоподражание присутствует.

Импрессивная: обращенную речь понимает полностью.

Профиль морфо-функциональных асимметрий (ПМФА): праворукий.

Таким образом, выявляется задержка познавательного развития и речевого развития смешанного генеза у ребенка с признаками эмоционально-волевой неустойчивости (*повышенная возбудимость, отвлекаемость, лабильность, низкий уровень произвольности*). Темповая задержка развития на 1,5–2 года.

Задания:

1. Какие занятия необходимы для ребенка: коррекционные или развивающие. Обоснуйте выбранный вами вариант.
2. Какой специалист в данном случае будет ведущим (учитель-дефектолог или педагог-психолог).
3. Составьте режим занятий (кол-во занятий в неделю с каждым специалистом и укажите длительность одного занятия).
4. На что будут направлены консультативно-коррекционные занятия с семьей. (напишите 5–7 рекомендаций для родителей).

Кейс № 2.

Проблема: детский коллектив не принимает ребенка с заиканием

Исходные данные. Урок французского языка в 4 классе общеобразовательной школы. Учитель просит тянущего руку ученика начать чтение текста. Мальчик

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

заикается, и, чем больше он волнуется, тем сильнее. Возникает небольшая заминка. Учитель ждет некоторое время, наблюдая за попытками мальчика преодолеть первое слово, а затем начинает кричать, что он наверняка опять не сделал домашнее задание, что ей, учительнице, такое разгильдяйство надоело и она, скорее всего, вызовет родителей.

В классе кто-то начинает посмеиваться, кто-то опускает глаза. Мальчик испуганно «прожевывает» трудное слово и пытается читать дальше.

Задания:

1. Оцените поведение педагога по отношению к заикающемуся мальчику.
2. К какому специалисту вы бы рекомендовали обратиться родителям заикающегося мальчика?
3. Какие методы и приемы вы считаете эффективными в коррекции заикания?
4. Разработайте рекомендации родителям заикающегося ребенка (5–7 рекомендаций).

Кейс 3.

Проблема: доступность среды для детей инвалидов

Исходные данные: Маме ребенка инвалида пришлось обратиться за помощью в городскую общественную организацию инвалидов, чтобы ей помогли установить подъемник в средней образовательной школе, где учится ее одиннадцатилетний сын Дима. Несколько лет мальчик добирался до своего класса, расположенного на первом этаже на специальной коляске, однако с пятого класса занятия перенесли на другие этажи школы, куда доступ для мальчика на коляске закрыт. Юристы городской общественной организации отправили специальное письмо в районный отдел Управления образованием с просьбой помочь мальчику с инвалидностью, чиновники пообещали помочь в решении данной проблемы. Но, к сожалению, их обещание выполнено не было, лишь после вмешательства общественности, прессы и звонка из приемной Президента России по правам человека подъемник был установлен в школе.

Задания:

1. Что повлияло на благополучный исход ситуации, возникшей с мальчиком с инвалидностью: письмо юристов, вмешательство общественников и прессы, звонок из приемной по правам человека? Обоснуйте свой вариант ответа.
3. Какие меры, на ваш взгляд, следует предпринять для того, чтобы школы и другие учебные заведения были адаптированы для посещения детьми с особыми образовательными потребностями?
4. Как соблюдаются права детей с особыми образовательными потребностями в вашем городе, районе, регионе?
5. Какие условия организации без барьерной среды вы считаете основополагающими?

Выводы.

Таким образом, в процессе решения кейсов студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование учатся теоретически обосновывать свое решение, анализировать, сравнивать, систематизировать информацию, внутренние и внешние условия, находить оптимальный выход из ситуации, работать в группах и подгруппах, принимать согласованные решения, оценивать альтернативы.

Благодарность

Авторы статьи выражают благодарность студентам 3–4 курсов обучающихся в Южном Федеральном университете по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование за активное участие в диагностическом обследовании и решении разработанных кейс-заданий.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Бурин В. П., Борисова Н. В. Анализ конкретных ситуаций как образовательная технология исследовательского типа и технология оценки формирования профессиональных и общекультурных компетенций. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 84 с.

Буравой М. Углубленное case study: между позитивизмом и постмодернизмом // Рубеж. – 1997. – № 10. – с.15–20.

Гаджикурбанова Г. М. Кейс-технологии в формировании научно-исследовательских компетенций будущего педагога профессионального обучения: автореф. дис. ... канд. педагогич. наук. – Махачкала, 2015. – 23 с.

Долгоруков А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения // КОРНИ. – URL: <http://www.evolkov.net/case/case.study.html> (дата обращения: 12.11.2017).

Дудникова С. А., Платохина Н. А., Исаев А. В. Технологии формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в процессе выполнения проектных заданий // Актуальные вопросы профессионального образования. – 2017. – № 3 (8). – С. 25–28.

Корженевич Т. Л. Формирование у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии: автореф. дис. ... канд. педагогич. наук. – Астрахань, 2010. – 24 с.

Михайлова Е. А. Кейс и кейс – метод: процесс написания кейса // Маркетинг. – 1999. – №5. – С. 113–120.

Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: активное

обучение. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 192 с.

Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2015 г. N 1087 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата). - URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71237790/paragraph/1:0> (дата обращения: 20.04.2018).

Смолянинова О. Г. Кейс-метод обучения в подготовке педагогов и психологов // Информатика и образование. — 2001. — № 6. — с. 60–63.

Смолянинова О. Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов // Институт педагогики, психологии и социологии СФУ. - URL: <http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/publications/53.pdf> (дата обращения: 10.11.2017).

Собко А.Ю. Кейс-технологии как средство формирования профессиональных компетенций у курсантов военных вузов ВВ МВД России // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 4. – С.145–148.

Темина С.Ю., Андриадис И.П. Кейс-метод в педагогическом образовании. Тематический сборник кейсов. – М.: Российская акад. образования, Московский психолого-социальный университет, 2014. – 194 с.

Устинова Т. Б. Кейс-технологии как условие активизации самостоятельной работы студентов колледжа // Фестиваль педагогических идей. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/512028/> (дата обращения: 03.04.2018).

References

Bugrin V. P, Borisova N. V. Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov [Analysis of specific situations as an educational technology of research type and technology to assess the formation of professional and general cultural competencies]. Moscow, Research Center for Quality Problems in Training of Specialists Publ., 2010, p. 84.

Buravoy M. Enhanced case-study: between positivism and postmodernism. Confinence – Rubezh, 2011, no. 10, pp. 15–20 (in Russian).

Dolgorukov A. M. Metod case-study kak sovremennaya tekhnologiya professional'no-orientirovannogo obucheniya [Case-study method as a modern technology of professionally-oriented learning] // Kornilov. [Online]. Available at: <http://www.evolkov.net/case/case.study.html> (Accessed: 12.11.2017).

Dudnikova S. A, Platozhina N. A, Isaev A. V. Technologies for the formation of professional competence of future teachers in the process of fulfilling the project assignments // Aktual'nye voprosy professional'nogo obrazovaniya - Actual issues of professional education, 2017, no. 3 (8), pp. 25-28 (in Russian).

Gadzhikurbanova G. M. Kejs-tekhnologii v formirovanii nauchno-issledovatel'skikh kompetencij budushchego pedagoga professional'nogo obucheniya [Case-technology

in the formation of research competence of the future teacher of vocational training]. Diss. Cand. Sci. (Pedagogics). Makhachkala, 2015, p. 23.

Korzhenovich T. L. Formirovanie u budushchego pedagoga-defektologa kompetentnosti vzaimodeystviya s rebenkom s otkloneniyami v razvitii [Formation of the future teacher-dietologist competence of interaction with a child with developmental disabilities]. Diss. Cand. Sci. (Pedagogics). Astrakhan, 2010, p. 24.

Mikhailova E. A. Case and case - method: the process of writing a case. Marketing – Marketing, 1999, no. 5, pp.113–120 (in Russian).

Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 1, 2015 no. 1087 "On the approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training 44.03.03 Special (defectology) education (bachelor's level). [Online]. Available at: <http://ivo.garant.ru/#/document/71237790/paragraph/1:08> (Accessed 20. 04. 2018).

Panfilova A. P. Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii: aktivnoe obuchenie [Innovative pedagogical technologies: active learning]. Moscow, Akademiya Publ., 2009. 192 p.

Smolyaninova O. G. Case study method in the training of teachers and psychologists. Informatika i obrazovanie – Informatics and education, 2001, no. 6, pp. 60-63 (in Russian).

Smolyaninova O. G. Didactic possibilities of the case-study method in teaching students. Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology, SFU. [Online]. Available at: <http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/publications/53.pdf> (Accessed 10.11.2017).

Sobko A. Yu. Case-technology as a means of forming professional competencies for cadets of military high schools of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka – Pedagogical education and science. 2013, no. 4, pp.145–148 (in Russian).

Temina S.Yu., Andriadi I.P. Kejs-metod v pedagogicheskom obrazovanii. Tematicheskij sbornik kejsov [Case-method in pedagogical education. A thematic collection of cases]. Moscow, Russian Acad. Moscow Psychological and Social University Publ., 2014. 194 p.

Ustinova T. B. Case-technology as a condition for activating independent work of college students. Festival of Pedagogical Ideas. [Online]. Available at: <http://festival.1september.ru/articles/512028/> (Accessed 04/03/2018).

УДК 159.9.075

Социально-психологические аспекты психологической подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе

Л. А. Волкова

канд. псих. наук, доцент,

Институт сферы обслуживания и предпринимательства

филиал Донского государственного технического университета

ул. Шевченко 147, Шахты, 346500

e-mail: liliya56a@mail.ru

Л. Э. Кузнецова

канд. псих. наук, доцент,

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета, г. Шахты,

Ул. Шевченко 147, Шахты, 346500

e-mail: kuznezleila@list.ru

Аннотация.

Авторы раскрывают проблемы психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе. Психологическая готовность к школе – это достаточный и необходимый уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения на уровне со сверстниками. В работе раскрывается сущность личностной и интеллектуальной готовности к школьному обучению, проявляющаяся в развитии речевой, произвольной, интеллектуальной и мотивационной сфер личности. Авторами показано, что важной составляющей психологической готовности к школьному обучению является сформированная мотивация к обучению и социальная позиция школьника: умение контактировать со сверстниками, контролировать свое поведение и эмоции, выполнить требования педагога. Поэтому авторами поднимается такой важный компонент школьной готовности как поведенческий. В статье рассматриваются социально-психологические аспекты психологической подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе на примере детей, которые являются воспитанниками детских садов и детей, которые не посещают детские сады. Научная новизна исследования заключается в том, что авторами изучено влияние микросоциального окружения на уровень психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе; а также авторами разработана и апробирована

комплексная программа подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе. Полученные в исследовании результаты расширяют и углубляют существующие в психологии представления об особенностях формирования взаимоотношений «ребенок-взрослый» и их влияние на уровень психологической готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в семье и детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад. В ходе реализации программы подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе, были разработаны практические рекомендации, направленные на осуществление психологической поддержки детей дошкольного возраста и формирование психологической готовности к школьному обучению.

Ключевые слова. Психологическая готовность, дошкольный возраст, школьное обучение, психическое развитие, социально-психологический аспект, взаимоотношение, микросоциальное окружение.

UDC 159.9.075

Socio-psychological aspects of the psychological preparation of children of senior preschool age to the conditions of schooling

L. A. Volkova

PhD in psychology, Associate Professor,
Institute of Service and Entrepreneurship
branch of Don State Technical University, Shakhty,
Ul. Shevchenko 147, Shakhty, 346500
e-mail: liliya56a@mail.ru

L. E. Kuznetsova

PhD in psychology, Associate Professor,
Institute of Service and Entrepreneurship
branch of Don State Technical University, Shakhty,
Ul. Shevchenko 147, Shakhty, 346500
e-mail: kuznezleila@list.ru

Abstract.

The authors disclose the problems of psychological readiness of children of senior preschool age to the conditions of schooling. Psychological readiness for school is a sufficient and necessary level of mental development of the child for mastering the school curriculum in conditions of training at the level with peers. The work

reveals the essence of personal and intellectual readiness for school education, manifested in the development of the speech, arbitrary, intellectual and motivational spheres of the individual. The authors show that an important component of the psychological readiness for schooling is the formed motivation for learning and the social position of the student: the ability to contact peers, control one's behavior and emotions, and fulfill the requirements of the teacher. Therefore, the authors raise such an important component of school readiness as behavioral. The article deals with the socio-psychological aspects of the psychological preparation of children of senior preschool age to the conditions of schooling by the example of children who are pupils of kindergartens and children who do not attend kindergartens. The scientific novelty of the study is that the authors studied the influence of the microsocial environment on the level of psychological readiness of children of senior preschool age to the conditions of schooling; and also the authors developed and tested a comprehensive program for the preparation of children of senior preschool age to the conditions of schooling. The results obtained in the study broaden and deepen the existing ideas in psychology about the peculiarities of the formation of the "child-adult" relationships and their influence on the level of psychological readiness for schooling of children of senior preschool age who are brought up in the family and children of senior preschool age attending kindergarten. During the implementation of the program for the preparation of children of senior preschool age to the conditions of schooling, practical recommendations were developed aimed at providing psychological support to children of preschool age and forming a psychological readiness for schooling.

Keywords. Psychological readiness, preschool age, schooling, mental development, socio-psychological aspect, relationship, microsocial environment.

Введение.

В научной литературе психологами и педагогами поднимается вопрос о необходимости осуществления психологической подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Психологическая готовность является важной предпосылкой успешного обучения в школе, от ее сформированности зависит отношение ребёнка к учебному процессу, учителю, одноклассникам.

В последнее время необходимость разработки комплексных программ подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе обусловлена значительным снижением готовности к школьному обучению современных первоклассников. Не способность первоклассников адаптироваться к школьному обучению объясняется влиянием личностно-ситуационных факторов. Неблагоприятный невротический, соматический статус детей, поступающих в школу, а также сложная образовательная программа, неготовность родителей осуществлять сопровождение детей в процессе обучения ведут

к формированию процесса школьной дезадаптации личности ребёнка, к интеллектуальной и личностной неготовности к школьному обучению. Зарубежные психологи: Ст. Холл, Я. Йирасек, Ф. Керн, С. Штебл, Г. Гетцер, Ф. Игл, Л. Б. Эймс и др., рассматривая психологическую готовность ребенка к обучению в школе, определяют степень её развития в основном через когнитивные показатели. Исследования Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной, В. С. Мухиной показали, что психологическая готовность ребенка к школьному обучению – один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства [Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия, 2005, с. 38].

Под психологической готовностью к школе понимается достаточный и необходимый уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения на уровне со сверстниками. Психологическая подготовка детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению – это процесс развития познавательной и личностной сферы ребенка в процессе специально-организованной системы обучения и психологического сопровождения. Одним из факторов данной подготовки выступает микросоциальное окружение, система социальных отношений: родитель – ребенок, воспитатель – ребенок [Абрамова, 2006, с. 62].

В современной научной литературе выделяют три основных компонента психологической готовности к школе: интеллектуальный – наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний; мотивационный – наличие у ребенка мотивации к обучению; волевой – уровень развития произвольности. Однако, выявление уровня развития каждого из этих компонентов у старших дошкольников не позволяет в полной мере оценить его психологическую готовность к школе [Агапова, 2014, с. 19; Довгая, 2016, с. 14].

На наш взгляд, чтобы узнать готов ребенок к школьному обучению или нет, нужно изучить его поведение. Поэтому мы предлагаем выделять наряду с тремя основными компонентами поведенческий аспект психологической готовности к школе, включающий в себя систему отношений ребёнка к окружающему миру, потребности и мотивы поведения, которые проявляются в действиях и поступках [Кан-Калик, 2015, с. 108].

Не смотря на теоретическую разработанность проблемы психологической подготовки детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению, до сих пор не хватает практических наработок, эффективных коррекционно-развивающих программ, позволяющих за короткие сроки осуществлять интеллектуальную и личностную подготовку детей к школьному обучению.

Важно заранее, еще до начала школьного обучения, выявить уровень психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению и, в случае необходимости, обратиться за помощью к педагогам и психологам с целью прохождения комплексной программы подготовки детей

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

к школьному обучению. Данная программа должна быть направлена на развитие у детей познавательных процессов, коррекцию их эмоционально-волевой сферы, формирование способности к эмоционально-волевой саморегуляции [Парамоновой, 1987, с. 16]. Необходимо уделять внимание развитию школьной мотивации и таких личностных качеств ребенка как ответственность, самостоятельность, познавательная активность, поведенческая гибкость, общительность. Актуальна выработка у дошкольников практического опыта самостоятельного преодоления трудностей, как в общении, так и в учебной деятельности, необходимого для успешной адаптации к школе.

Материалы и методы исследования.

Цель исследования: разработка и апробация комплексной программы подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе.

Гипотезы исследования:

1. Психологическая готовность к школе детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад, и детей, воспитывающихся в семье, будет отличаться. Благоприятная социальная ситуация развития ребёнка будет способствовать формированию психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.
2. Применение комплексной программы подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе будет способствовать повышению интеллектуального, мотивационного, волевого и поведенческого уровней психологической готовности к школьному обучению.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Центр развития ребенка – детский сад первой категории № 21» г. Шахты Ростовской области. В исследование приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: методика «Степень психосоциальной зрелости» С. А. Банкова; опросник «Отношение ребенка к школе»; методика «Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Йирасика»; методика «Мышление и речь»; методика «Умозаключения» Э. Замбацянвичене, Л. Чупрова; опросник «Анализ семейного воспитания» Э. Г. Эйдемиллера; тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина; методика «Стиль педагогического общения воспитателя»; методика «Диагностика профессиональной позиции педагога и воспитателя».

Дискуссия.

Психологическая подготовка детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению – это процесс развития познавательной и личностной сферы ребенка в процессе специально-организованной системы обучения и психологического сопровождения. В отечественной психологии проработка проблемы

подготовки детей к школьному обучению содержится в работах Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, Н. Г. Салминой. Основной упор делался на значение мотивационной сферы в формировании личности ребенка [Божович, 2008, с. 75].

В исследованиях Г. Г. Кравцова, Е. Е. Кравцовой показателем готовности к школьному обучению было умение ребенка осознанно подчинять собственные действия заданному правилу при последовательном выполнении словесных указаний взрослого [Ежова, 2015, с. 15]. Такое умение связывалось со способностью овладения общим способом действия в ситуации задачи.

В работах М. И. Лисиной рассматриваются несколько форм контакта ребенка с взрослым: ситуативно-деловая, ситуативно-личностная, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная [Дубровина, 1987, с. 262].

Во всех исследованиях, несмотря на различие подходов, признается факт, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются [Капчеля, 1987, с. 102].

Можно сказать, что за основу готовности к школьному обучению берется некий базис развития, без которого ребенок не может успешно учиться в школе. Фактически работы по психологической готовности к школе опираются на положение, что обучение идет вслед за развитием, поскольку признается, что нельзя начинать обучение в школе, если нет определенного уровня психического развития.

Психологическая подготовка детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению осуществляется в дошкольных образовательных учреждениях и в семье. Ее содержание определяется системой требований, предъявляемых к ребенку педагогами и родителями.

Воспитание и обучение детей в детском саду носит образовательный характер и учитывает два направления получения детьми знаний и умений: широкое общение ребёнка с взрослыми и сверстниками, и организованный учебный процесс.

Развитию поведенческого аспекта психологической готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста способствуют дошкольные учреждения. Идет приобретение практического опыта общения и преодоления трудностей, формируется самостоятельность, настойчивость в достижении поставленных целей, дети учатся справляться с негативными эмоциями [Венгер, 2007, с. 129].

Распространено мнение, что дети, пришедшие в первый класс из детского сада, лучше адаптируются к ситуации группового обучения, а так называемые «домашние» дети труднее входят в школьную жизнь. В действительности все не так однозначно. Дети из детских садов, привыкшие к постоянному шуму

и резким фразам – командам взрослых, легче переносят то же самое в школе. Для домашних детей такие школьные условия являются намного неожиданней, и на привыкание к ним дошкольникам нужно время. В то же время, по мнению многих учителей начальных классов, домашние дети более организованны, добросовестны, ответственны, внимательны. Иногда им не хватает боевитости и самостоятельности детсадовских ребятишек, у которых уже сформировались психологические защиты от травмирующих обстоятельств внешней среды и поведенческие стереотипы в этих обстоятельствах. Иногда такие стереотипы поведения совсем не радуют ни родителей, ни учителей, но, скорее всего, они останутся характерными для детей надолго. Домашним детям только предстоит сформировать у себя способы переживания трудных ситуаций и соответствующие формы поведения. Так как процесс формирования поведенческих стереотипов у домашних детей приходится на более старший возраст, чем у детсадовских, их поведение может иметь более «взрослые» формы [Кравцов, 2013, с. 50].

Решающее влияние на психологическую готовность ребенка к школе оказывает личность воспитателя. Воспитатель должен владеть глубокими знаниями психологии ребенка, уметь согласовывать свое воздействие с особенностями детского развития [Эльконин, Венгер, 2007, с. 120].

Огромную роль в развитии личности ребенка и подготовке его к школьному обучению играет семья. Важными факторами развития являются тип семьи, стиль семейного воспитания, модель семейных отношений, степень эмоциональной привязанности ребенка к родителям и уровень удовлетворения жизненно важных потребностей ребенка [Михайленко, 2013, с. 35].

Таким образом, психологическая подготовка детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению осуществляется в дошкольных образовательных учреждениях и в семье. Ее содержание определяется системой требований, предъявляемых к ребенку педагогами и родителями.

Подготовка к школе детей дошкольного возраста включает формирование мотивационного, волевого, интеллектуального, личностного и поведенческого аспектов. Развитию поведенческого аспекта психологической готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста способствуют дошкольные учреждения. Идет приобретение практического опыта общения и преодоления трудностей, формируется самостоятельность, настойчивость в достижении поставленных целей, дети учатся справляться с негативными эмоциями.

Результаты исследования.

Исследование проводилось в групповой форме с родителями и педагогами и в индивидуальной форме с детьми, на стандартизированных бланках, по

стандартным инструкциям. Все дети, принимающие участие в исследовании являются будущими учащимися первых классов средних образовательных школ г. Шахты (МБОУ СОШ № 21, МБОУ СОШ № 5).

Психодиагностическое обследование проходило в три этапа:

На первом этапе исследования было выделено 2 группы испытуемых: дети старшего дошкольного возраста, воспитывающие в семье и дети старшего дошкольного возраста, посещающие детский сад. Изучен уровень и особенности психологической готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста в выделенных группах.

На втором этапе исследования изучены особенности взаимоотношений «ребенок-взрослый» у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в семье и детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад. Проведено сравнение полученных результатов, сделаны выводы. Показано влияние микросоциального окружения на уровень психологической готовности детей старшего дошкольного возраста.

На третьем этапе исследования была разработана и апробирована комплексная программа подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе. Основными задачами, решаемыми в процессе проведения комплексной коррекционно-развивающей программы, стали:

1. Развитие познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, речи.
2. Развитие эмоционально-волевой устойчивости личности.
3. Формирование социальной зрелости и школьной мотивации.
4. Формирование устойчивой адекватной самооценки, коммуникативных навыков, поведенческой гибкости, социальной нормативности, способности преодолевать трудные жизненные ситуации.

Коррекционно-развивающая работа проводилась в групповой форме, в программе участвовали дети дошкольного возраста со сниженным уровнем психологической готовности к школьному обучению.

Использовались методы: беседа, дискуссия, ролевая игра, арттерапия, медитативные техники, дыхательная гимнастика и др. Программа включала в себя 10 занятий длительностью 45 мин. каждое.

Для определения эффективности применения комплексной коррекционно-развивающей программы было выделено 2 группы испытуемых:

1. Экспериментальная – дети дошкольного возраста со сниженным уровнем психологической готовности к школьному обучению, участвующие в коррекционно-развивающей работе.
2. Контрольная – дети дошкольного возраста со сниженным уровнем психологической готовности к школьному обучению, не участвующие в коррекционно-развивающей работе.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Эффективность проведенной коррекционно-развивающей программы, определялась путем повторного психодиагностического обследования экспериментальной и контрольной групп с помощью методик: методика «Степень психосоциальной зрелости» С. А. Банкова, опросник «Отношение ребенка к школе», методика «Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Иирасика» и сравнения результатов до и после проведения коррекционно-развивающей работы.

В таблице 1 представлен уровень психосоциальной зрелости детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению, воспитывающихся в семье и детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад, полученный с помощью методики «Степень психосоциальной зрелости» С. А. Банкова.

Таблица 1 – Степень психосоциальной зрелости детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в семье и детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад (б.)

Показатели	Дети старшего дошкольного возраста, воспитывающиеся в семье	Дети старшего дошкольного возраста, посещающие детский сад	Q- критерий Розенбаума
Степень психосоциальной зрелости	21	26	Q=15; p<0.01

Результаты исследования отношения к школе детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в семье и детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад с помощью опросника «Отношение ребенка к школе» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Отношение к школе детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в семье и детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад (б.)

Показатели	Дети старшего дошкольного возраста, воспитывающиеся в семье	Дети старшего дошкольного возраста, посещающие детский сад	Q- критерий Розенбаума
Отношение к школе	2	3	Q=9; p<0.01

Результаты исследования особенностей взаимоотношений между воспитателями и старшими дошкольниками в группе детей, посещающих детский сад представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Особенности отношения воспитателей к детям старшего дошкольного возраста, посещающим детский сад

воспитатель	стиль общения			профессиональная позиция
	авторитарный	демократический	либеральный	
воспитатель 1	27 %	38 %	35 %	29 б. – сильная
воспитатель 2	25 %	49 %	26 %	25 б. – сильная

Сравнение выборок с использованием непараметрического Q-критерия Розенбаума показало значимые различия в типе отношения родителей к дошкольникам, воспитывающимся в семье и дошкольникам, посещающим детский сад. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Особенности отношения к детям родителей дошкольников, воспитывающихся в семье и дошкольников, посещающих детский сад (%)

Показатели	Дети старшего дошкольного возраста, посещающие детский сад	Дети старшего дошкольного возраста, воспитывающиеся в семье	Q критерий Розенбаума
Кооперация	76	47	Q=87; p<0,01
Принятие-отвержение	56	64	Q=21; p<0,01
Симбиоз	42	84	Q=126; p<0,01
Контроль	59	31	Q=84; p<0,01
Инфантилизация	17	23	Q=18; p<0,01

Эффективность проведенной коррекционно-развивающей программы, определялась путем повторного психодиагностического обследования экспериментальной и контрольной групп с помощью методик: методика «Степень психосоциальной зрелости» С. А. Банкова, опросник «Отношение ребенка к школе»,

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

методика «Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Иирасика» и сравнения результатов до и после проведения коррекционно-развивающей работы. Была выявлена положительная динамика в уровне психологической готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста, прошедших курс коррекционно-развивающих занятий (Таблица 5).

Таблица 5 – Эффективность коррекционно-развивающих занятий с детьми старшего дошкольного возраста со сниженным уровнем психологической готовности к школьному обучению экспериментальной группы (б.)

Показатели	До коррекционно-развивающих занятий	После коррекционно-развивающих занятий	T – критерий Стьюдента
Степень психосоциальной зрелости	21	24	$t = -3,6; p < 0.05$
Отношение к школе	2	3	$t = -0,9; p < 0.05$
Уровень школьной зрелости	7	10	$t = 3,6; p < 0.05$
Уровень психологической готовности к школьному обучению	38	42	$t = 3,6; p < 0.05$

Выводы.

Проведенное исследование показало, что у детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад, уровень психологической готовности к школе значительно выше, чем у дошкольников, воспитывающихся в семье. Наиболее значимые различия у дошкольников выявлены в уровне психосоциальной и школьной зрелости.

Дети старшего дошкольного возраста, посещающие детский сад, показали высокий уровень психологической готовности к школе, умеренный с тенденцией к высокому уровню психосоциальной и школьной зрелости. Дети старшего дошкольного возраста, не посещающие детский сад и воспитывающиеся в семье, показали средний уровень психологической готовности к школе, сниженный уровень психосоциальной зрелости.

На следующем этапе исследования были изучены особенности взаимоотношений между воспитателями и старшими дошкольниками в группе детей, посещающих детский сад. Результаты исследования показали, что взаимоотношения между воспитателем и ребенком создают благоприятные условия для формирования психологической готовности к школе. У воспитателей детского сада доминирует демократический стиль взаимодействия с детьми, сильная профессиональная позиция. Наблюдение за детьми, беседа, позволили выяснить отношение дошкольников к воспитателям и родителям. У дошкольников, посещающих детский сад, хорошо сформированы навыки культуры общения как со взрослыми, так и со сверстниками. При этом, в поведение девочек можно отметить более частое использование вежливых слов (спасибо, пожалуйста), а также оказание помощи воспитателю, проявление заботы. Зато мальчики спокойней реагируют на отказ взрослого в выполнении какой-либо просьбы. Во взаимодействии между детьми преобладают доброжелательные отношения, конфликты возникают редко, решаются путем нахождения компромисса с помощью воспитателей.

У дошкольников, не посещающих детский сад, навыки культуры общения как со взрослыми, так и со сверстниками сформированы недостаточно. Они проявляют в поведении импульсивность, конфликтность, сближают дистанцию со взрослыми, чувствительны к отказу взрослого в выполнении какой-либо просьбы. Поэтому детям, воспитывающимся в семье полезно многостороннее содержательное общение со взрослыми и сверстниками, в ходе которого они могли бы расширить границы своего кругозора, а соответственно повысить готовность к школьному обучению.

Таким образом, в системе отношений «взрослый-ребенок» наблюдается положительное отношение дошкольников, воспитывающихся в детском саду, к родителям и воспитателям. У дошкольников, воспитывающихся в семье, наблюдается избирательное отношение к родителям и будущим педагогам, присутствуют как положительные, так и отрицательные оценки.

При изучении отношения родителей к детям, патологические стили воспитания не выявлены. Однако, в стиле воспитания родителей детей, воспитывающихся в семье и родителей детей, посещающих детский сад, выявлены существенные отличия. У родителей дошкольников, посещающих детский сад, преобладающий стиль воспитания – гиперпротекция, повышенная требовательность в выполнении запретов. Преобладает адекватное удовлетворение потребностей ребенка, умеренная адекватность санкций, устойчивость стиля воспитания. Преобладающий тип отношения к детям – кооперация и контроль. У родителей дошкольников, воспитывающихся в семье и не посещающих детский сад, преобладающий стиль воспитания – гиперпротекция, чрезмерное удовлетворение потребностей ребенка, минимальность санкций, сниженная

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

требовательность в выполнении запретов. Характерна неустойчивость стиля воспитания. Преобладающий тип отношения к детям – симбиоз и принятие.

В целом, родители принимают своих детей такими, какие они есть. Родители уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют ему, стремятся проводить много времени вместе с ребенком, одобряют его интересы и планы.

На третьем этапе исследования была разработана и апробирована комплексная программа подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе. Эффективность проведенной коррекционно-развивающей программы, определялась путем повторного психодиагностического обследования экспериментальной и контрольной групп с помощью методик: методика «Степень психосоциальной зрелости» С. А. Банкова, опросник «Отношение ребенка к школе», методика «Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Йирасика» и сравнения результатов до и после проведения коррекционно-развивающей работы.

Можно говорить об эффективности проведенных коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста со сниженным уровнем психологической готовности к школьному обучению.

У дошкольников значительно улучшилась внимательность, способность сосредотачиваться на материале и распределять внимание при выполнении нескольких заданий. Проведенные упражнения способствовали развитию памяти, мышления, воображения, речи, увеличился словарный запас. Значительно выросла социальная зрелость дошкольников: дети стали владеть элементарной информацией о себе и своих близких, запомнили сколько им лет, какое у них отчество и фамилия, дату своего рождения. Улучшились навыки счета от 1 до 10, стали более осознанными.

Значительно улучшились пространственно-временные представления: дошкольники заучили времена года и их признаки, месяцы, дни недели, время суток. Мотивация учебной деятельности повысилась за счет снижения чувствительности к своим ошибкам, более серьезного отношения к учебной деятельности, способности к планированию своей деятельности и завершению начатого дела до конца. Увеличилась способность к эмоционально-волевой саморегуляции дошкольников, активность, самостоятельность, эмоциональная устойчивость, открытость и уверенность в общении. Стабилизировалась самооценка дошкольников как личности и как будущего первоклассника, школьника, готового достигать серьезных успехов в учебной деятельности. Произошло осознание основных правил поведения в школе, авторитета личности ребенка, процесса учебной деятельности.

Таким образом, применение комплексной программы подготовки детей старшего дошкольного возраста к условиям обучения в школе способствовало повышению интеллектуального, мотивационного, волевого и поведенческого

уровней психологической готовности к школьному обучению. На основании полученных результатов были разработаны практические рекомендации.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

- Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2006. – 702 с.
- Агапова И. Ю. Подготовка детей к школе // Начальная школа. – 2014. – № 3. – С. 19-20.
- Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Хрестоматия. – СПб.: Питер. – 2008. – 276 с.
- Довгая Н. А. Влияние факторов семейной ситуации на эмоциональное развитие дошкольника // Психолог в детском саду. – 2016. – № 4. – С. 14-15.
- Дубровина И. В. Практическая психология образования: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2004. – 562 с.
- Дубровина И. В., Зацепин В. В., Прихожан А. М. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Академия, 2005. – 368 с.
- Ежова Н. Н. Рабочая книга практического психолога. – Ростов-н/Д: Феникс, 2015. – 315 с.
- Ерохина Е. А. Готовимся к школе: Книга для родителей будущих первоклассников. – М.: Олимп, 1999. – 160 с.
- Кан-Калик В. Психологические аспекты педагогического общения // Народное образование. – 2015. – № 5. – С. 104-112.
- Капчеля Г. И., Лисина М. И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. – Калинин: Речь, 1987. – 132 с.
- Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
- Логинова В. И., Саморукова П. Г. Дошкольная педагогика: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.
- Михайленко Н. О. Воспитатель детского сада // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 4. – С. 34-37.
- Эльконин А. Л., Венгер Д. Б. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста. – М.: Владос, 2007. – 350 с.

References

- Abramova G. S. Vozrastnaja psihologija : Uchebnoe posobie dlya vuzov [Age Psychology]. Moscow, Academic Project Publ., 2005. 702 p.
- Agapova I. Yu. Preparing children for school. Nachal'naja shkola – Elementary School., 2014, no. 3, pp. 19-20 (in Russian).

Bozhovich L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. St. Petersburg, Publ., 2008, 276 p.

Dovgaya N. A. The influence of family situation factors on the emotional development of a preschooler. Psiholog v detskom sadu – Psychologist in a kindergarten, 2016, no. 4, pp. 14-15 (in Russian).

Dubrovina I. V. Prakticheskaja psihologija obrazovanija: Uchebnoe posobie [Practical psychology of education]. St. Petersburg, Peter Publ., 2007. 562 p.

Dubrovina I. V., Zatsepin V.V., Prikhodzhan A.M. Vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija: Hrestomatija [Age and pedagogical psychology]. Moscow, Academy Publ., 2005, 368 p.

El'konin A. L. Venger D. B. Osobennosti psihicheskogo razvitija detej 6-7 letnego vozrasta: Uchebnoe posobie [Features of mental development of children 6-7 years of age]. Moscow, Vlos Publ., 2007. 350 p.

Erokhina E. L. Gotovimsja k shkole: Kniga dlja roditel'ej budushhih pervoklassnikov [Preparing for school: A book for parents of future first-graders]. Moscow Olimp Publ., 1999. 160 p.

Ezhova N. N. Rabochaja kniga prakticheskogo psihologa [The workbook of a practical psychologist]. Rostov-on-Don, Phoenix Publ., 2015, 315 p.

Kan-Kalik V. Psychological aspects of pedagogical communication. Narodnoe obrazovanie – Public education, 2015, no. 5, pp. 104–112 (in Russian).

Kapchelya G. I., Lisina M.I. Obshhenie so vzroslymi i psihologicheskaja podgotovka detej k shkole [Communication with adults and psychological preparation of children for school]. Kalinin, Speech Publ., 1987. 132 p.

Kravtsov G. G. Kravtsova E. E. Shestiletnij rebenok. Psihologicheskaja gotovnost' k shkole [Six-year-old child. Psychological readiness for school]. Moscow, Knowledge Publ., 1987. 80 p.

Loginova V. I., Samorukova P. G. Doshkol'naja pedagogika: Uchebnoe posobie [Pre-school pedagogy]. Moscow, Prosveshenie Publ., 1983 304 p.

Mikhaylenko N. O. Kindergarten teacher. Doshkol'noe vospitanie – Preschool education, 2013, no. 4, pp. 34–37 (in Russian).

УДК 37.013.77

Психолого-педагогический потенциал взаимодействия обучаемых с окружающей средой

Е. А. Макарова,

доктор психологических наук, профессор,
Таганрогский институт
управления и экономики,
Петровская 45, Таганрог 347900,
e.makarova@tmei.ru

Ю. А. Владыкина,

аспирантка,
Таганрогский институт
управления и экономики,
yulia-70@bk.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрен психолого-педагогический потенциал экологического образования и основные тенденции развития экологического сознания в современном обществе и образовании. Проанализировано современное состояние экологического сознания и выявлены проблемы экологического развития детей и подростков. Обоснована необходимость пересмотра экологического сознания и расстановки приоритетов в системе образования, определяющего коллективное сознание и поведение по отношению к окружающей нас экологии, поведение подростков по отношению к другим членам общества, само-актуализация и осознание себя частью экологической системы. Более того, в статье рассмотрены психологические функции экологического образования, взаимосвязь этих функций и их роль для формирования экологического сознания молодежи и подростков, а также их значение для само-актуализации и само-идентификации личности и формирования ее «образа Я». Экологическое образование должно быть направлено на то, чтобы открыть личности описанные возможности взаимодействия с миром природы; в этом случае экологическое образование становится фактором общего развития и формирования личности.

Ключевые слова: экологическое сознание, экологическая психология, экологическое образование, психологические функции, взаимодействие, экологическое поведение.

UDC 37.013.77

Psychological and pedagogical potential of students and environment interaction

E. A. Makarova,

Doctor of Psychology, Professor

Taganrog Institute of Management and Economics,

45 Petrovskaya, Taganrog 347900

e.makarova@tmei.ru

Yu. A. Vladykina,

Post-graduate student

Taganrog Institute of Management and Economics

yulia-70@bk.ru

Abstract. This article considers the psychological and pedagogical potential of environmental education and the main trends in the development of ecological consciousness in modern society and education. The modern state of ecological consciousness is analyzed and the problems of ecological development of children and adolescents are revealed. The necessity of reviewing the ecological consciousness and setting priorities in the educational system that determines collective consciousness and behavior in relation to the surrounding environment is justified, the behavior of adolescents towards other members of society, self-actualization and self-awareness as part of the ecological system. Moreover, the article deals with the psychological functions of environmental education, the interrelationship of these functions and their role in shaping the ecological consciousness of youth and adolescents, as well as their significance for self-actualization and self-identification of the individual and the formation of her "self image." Environmental education should be aimed at revealing the personality described opportunities for interaction with the natural world; in this case, environmental education becomes a factor in the overall development and formation of the individual.

Keywords: ecological consciousness, ecological psychology, ecological education, psychological functions, interaction, environmental behavior

Введение

Экологический кризис, стоящий перед человечеством, все в большей степени получает освещение в последнее время, особое внимание уделяется характеру и воздействию антропогенного изменения климата и его последствия на глобальном, национальном и местном уровнях [Программа

Организации Объединенных Наций по окружающей среде, 2007, с. 5]. Изменение климата угрожает не только планете в целом, но и каждой отдельной личности на планете, что вызывает острую необходимость информировать общественность по вопросам окружающей среды, повышенное внимание средств массовой информации и образовательных мер по борьбе с экологическим кризисом. В глобальном масштабе правительства постепенно начали привлекать внимание к разработке политики, направленной на устранение причин и последствий изменения климата, широкий круг неправительственных организаций продолжает агитировать и выступать за действия в этой области. Можно утверждать, однако, что барьеры на пути эффективных, единых и глобальных действий по преодолению экологического кризиса упрямо остаются. На этом фоне ясно, что концепция устойчивости приобрела значительную популярность и не только в политических кругах. Однако многое еще предстоит сделать. Сектор образования имеет некоторые четкие обязанности в этом отношении, как в качестве источника новых знаний и информации, так и в более широком воспитательном смысле. Цели образования не имеют права игнорировать требования экологической устойчивости. Для решения этой проблемы необходимо обратить внимание на то, что делает образование в целом, а также на конкретную и целенаправленную программу по формированию экологического сознания молодежи и подростков.

Материалы и методы исследования

В исследовании использовались теоретические и эмпирические методы. К теоретическим методам можно отнести изучение литературы по теме исследования, источников становится все больше и больше в связи с тем, что проблема не теряет своей актуальности. Анализ источников информации дает материал для аналитического обзора, обобщения и выводов.

К эмпирическим методам в нашем исследовании можно отнести анкетирование, проведение социологических опросов и обобщение полученных данных.

Дискуссия

В современном экологическом образовании природа как окружающая экологическая среда представлена достаточно полно, однако, для формирования экологического сознания обучающихся, «мир природы» должен найти свое место как совокупность конкретных природных объектов, взятых в их единстве и неповторимости. *Отношение* обучаемых к окружающему их миру обладает значительным психолого-педагогическим потенциалом, и осуществляет следующие психологические функции:

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

1. *Познавательная функция*, подразумевает тесное взаимодействие с окружающим миром природы, удовлетворяет познавательные потребности обучаемых и способствует их интеллектуальному развитию.

Как показывают наши исследования, некоторые обучаемые столкнулись с трудностями в системе образования, не получив возможности решать свои проблемы при взаимодействии с окружающей средой (природой), что привело к резкому снижению их самооценки, к внутреннему неприятию и отказу от выполнения непонятных заданий и, как следствие, к личностному кризису. Во-первых, все обучение происходит в физической среде с количественными и ощутимыми физическими характеристиками. Во-вторых, обучаемые не касаются, не видят или не слышат пассивно; они чувствуют, смотрят и слушают активно. Они не могут следить за всей экологической информацией; они обладают ограниченной способностью накапливать и понимать входящую информацию. Через неконтролируемые и контролируемые процессы мышления обучаемые выбирают информацию, полезную для рассмотрения и применения. Они пытаются понять, что чувствуют, объединяя информацию (движение мысли снизу вверх) и применяя существующие мысли и убеждения для выполнения практических заданий (движение мысли сверху вниз).

В-третьих, физические характеристики окружающей среды могут эмоционально влиять на обучаемых с важными познавательными и поведенческими последствиями. Несмотря на то, что эмоциональные реакции на экологические стимулы широко варьируются среди людей и видов деятельности, большинство обучаемых, вероятно, находят трудным находиться долгое время в аудитории, где слишком тепло и душно. И наоборот, среда, которая вызывает положительные эмоциональные реакции, может привести не только к усиленному обучению, но и к мощной эмоциональной привязанности к этому комфортному для существования пространству [Мдивани, Кодесс, Лидская, Хисамбеев, 2012, с. 55].

2. *Психотерапевтическая функция*, при которой взаимодействие людей с растениями и животными способствует гармонизации их отношения к себе и миру и может повлиять на психологический климат в любом коллективе (школьном), а также в семье.

По статистике в семьях, где имеются животные, процент обучаемых с относительно высокими показателями чувства враждебности и собственной неполноценности оказывается вдвое ниже, чем в семьях, где запрещено содержать животных. Также, было замечено, что факторы тревожности и конфликтности в семьях, где содержатся домашние животные, значительно ниже, чем в семьях, где нет животных.

Часто, если в семье складываются отчужденные отношения, психологи рекомендуют завести домашнее животное, например, собаку, кошку или рыбок. У родителей и обучаемых, коммуникация которых была затруднена, появляется

возможность поговорить о питомце, поиграть вместе с ним. Данная совместная деятельность формирует не только их межличностные отношения, где от разговоров о питомце со временем они переходят к разговорам на другие темы, разговорам о себе, но и их отношение к миру в целом [Панов, 2004, с. 29].

3. *Психофизиологическая функция, при которой* взаимодействие с растениями и домашними животными может снимать ежедневный стресс, нормализовать работу нервной системы обучаемых и психики в целом. Как правило, экологическое образование рассматривает только группу факторов воздействия человека на окружающую среду в целях предотвращения негативного воздействия на нее антропогенной деятельности. Однако эта образовательная область продолжает развиваться, усложняется её внутренняя структура и взаимосвязи с другими научными дисциплинами. Поэтому очевидно, что одним из перспективных направлений дальнейшего развития экологического образования становится выделение в качестве самостоятельной прикладной науки педагогической экологии, которая рассматривает и изучает воздействие экологии на психику человека и имеет свои специфические цели, задачи, предмет исследования и собственную методологическую базу. По словам Л. С. Выготского, «любой принципиально новый подход к научной проблеме приводит к новым методам исследования и анализу» [Выготский, 1978, с. 58].

Наукой доказано, что даже кратковременное созерцание рыбок, плавающих в аквариуме, или поглаживание кошки являются высокоэффективными средствами снятия стресса после учебных нагрузок, нормализации функции нервной системы, снижения кровяного давления, борьбы с бессонницей и т. д. В дополнение к этому можно добавить, что экологическое образование используется для формирования поведения, а также как медиатор воздействия на окружающую среду и ее использования в своих целях.

4. *Функция удовлетворения потребности в компетентности.*

Потребность в компетентности, выражаемая формулой «я могу», наряду с потребностью в самодетерминации и потребностью во взаимосвязи с другими людьми, является одной из важнейших потребностей человека [Deci, Ryan, 1985, с. 45]. Подростки обычно комфортно чувствуют себя в ситуациях, когда они в чем-то компетентны, и очень дискомфортно в тех случаях, когда они некомпетентны настолько, что даже стараются их избегать. Чем больше сфер деятельности, в которых подросток компетентен, тем выше его самооценка, устойчивее его «образ Я». Именно поэтому подростки часто меняют сферы деятельности и увлечения, ищут те, в которых они наиболее компетентны, а, следовательно, комфортно себя чувствуют. Взаимодействуя с флорой и фауной, подростки вполне могут удовлетворить эту потребность, что позволяет им повысить самооценку и общий эмоциональный фон, что, в свою очередь, благоприятно влияет на социальную адаптацию подростков в коллективе. Экологическое

образование направлено на развитие набора знаний и компетенций, которые составляют экологическую грамотность, включая самопознание, основанное на мыслительном процессе, а также экологические концепции и связи. Кроме того, что экологическое образование дает дополнительные знания, оно также охватывает цели, связанные с изменением взглядов и поведения.

5. *Реабилитационная функция.* Контакты с животными и растениями являются тем дополнительным каналом взаимодействия личности с окружающим миром, который может способствовать как психологической, так и социальной ее реабилитации, изменению поведения.

Во взаимодействии с любимым животным (а в отдельных случаях и с растениями) асоциальный (или даже девиантный) подросток получает соответствующий социальный опыт коммуникации и пример допустимого в обществе поведения. Как показывают наблюдения, подросток, у которого есть питомец, не только изменяет свое социальное поведение, но и повышает свой статус среди сверстников. Проблемы, возникающие в связи с содержанием животного, уходом и кормлением, становятся катализатором общения с другими подростками и взрослыми, что также способствует социальной реабилитации подростка. Реабилитационная функция экологического образования может быть усилена с помощью многочисленных механизмов, например, участие молодежи и взрослых в деятельности по общественной экологии, а также через озеленение, созданное в результате совместной деятельности, восстановление местообитаний и аналогичных природоохранных мероприятия или экологическую практику, все это имеет как социальные, так и экологические результаты, в ходе этих мероприятий обеспечивается возможность общаться, укреплять доверие и участвовать в социальной жизни сообщества [Глебов, 2008, с. 44].

Что необходимо, если мы хотим создать долговременные изменения поведения в сторону принятия более экологически ответственных решений? Экологическое образование в первую очередь фокусируется на информации или отношениях как средстве производства изменений. Информация может влиять на поведение во многих ситуациях, если люди поймут, что загрязняет воду и что понапрасну расходует срубленные деревья, то они могут использовать эту информацию в ситуациях, нацеливая ее на менее разрушительное поведение. Психологическое сознание помогает более полно понимать процессы, связанные с обработкой информации и поведения в целом. Более того, влияние на поведение должно быть однонаправленным – оно должно направлять поведение на наименее разрушительное для окружающей среды принятое решение. Самоидентификация – это психологический конструкт, который лучше всего подходит к этим требованиям. «Эффективность программ экологического образования в стимулировании экологически ответственного

поведения легко анализируется с помощью психологии. Для этого знания и отношение должны быть представлены с использованием современного психологического понимания этих конструкций. Утверждается, что знания и отношения неправильно понимаются в том, как они используются в процессе принятия решений. Однако теоретическая основа для применения исследований идентичности развивается дальше и показывает, что при обучении включаются как неконтролируемые, так и контролируемые когнитивные процессы для создания экологически ответственного поведения с использованием самоидентификации как более сложного и эффективного поведенческого посредника, так называемая «проэкологическая идентичность». Самоидентификация – это прочный и надежный поведенческий медиатор, который, предсказывает поведение человека и может быть сформирован, чтобы привести его к экологически ответственному поведению в экологической сфере» [McGuire, 2015, с. 670].

6. *Эстетическая функция.* Взаимодействие с окружающей средой способствует, кроме всего прочего, эстетическому развитию личности, предоставляет возможность для удовлетворения потребности в прекрасном. Подобно другим биологическим видам, люди существуют в сложной социальной и природной окружающей среде, все части которой взаимосвязаны и взаимозависимы. Человеческая деятельность, идеи и ценности сформированы окружающей средой. Культура обязывает человека вести себя в соответствии не только с социальными нормами, но и с экологией, поскольку человек сам является частью экологии. Именно участие в физически, культурно и исторически обусловленных ситуациях и создает человеческую идентичность, придает значение существующим социальным структурам, практикам и идеям.

Используя экологическое обучение в качестве примера, мы можем изучить взаимодействие между образовательной программой с одной стороны и социальными, биологическими и геофизическими компонентами экологической системы. Экологическое обучение относится к молодежным программам, где обучение осуществляется в ходе садовых работ, при посадке леса, восстановлении естественных ареалов некоторых видов животных и тому подобных широкомасштабных экологических проектов, которые имеют как экологический, так социальный результат. Подростки работают вместе со взрослыми в этих проектах, благодаря деятельности в которых они получают возможность социализироваться и участвовать в общественной жизни сообщества.

История знает немало примеров, когда общение с флорой и фауной способствовало социальному взаимодействию, психологическому равновесию и комфорту. Неслучайно люди издавна держат в доме для непонятных целей растения и животных, которые не приносят им прагматической пользы. Известно, что в Китае уже 3,5 тыс. лет назад разводили золотых рыбок. В изящных фарфоровых вазах их преподносили как драгоценный подарок. В XVI веке – в эпоху

географических открытий и интенсивных контактов с культурами Востока и Америки, европейцы начинают создавать у себя ботанические сады, содержать в доме декоративные растения и животных. В XVII веке спрос на них достигает в Европе таких масштабов, что стимулирует организацию большого количества специальных, прекрасно оснащенных экспедиций в джунгли Старого и Нового света. Многие искатели погибали в поисках диковинных зверей и растений, но вернувшиеся становились состоятельными людьми, столь велик был спрос на привезенный экзотический товар, и столь высоки были на него цены [Алдашева, 2001, с. 48].

Исследователи в области экологического образования чаще всего сосредоточены на результатах конкретных проектов. Меньше внимания уделяется взаимосвязи между самой экологической и образовательной деятельностью и более широкой социально-экологической системой, что могло бы дать совершенно иные результаты.

7. *Функция самореализации.* Как показали исследования А. Маслоу, А. В. Петровского и других, одной из важнейших потребностей человека является потребность в реализации своего внутреннего потенциала, потребность быть значимым для других людей в их жизни. Невозможность самореализации приводит к глубочайшему личностному кризису, к депрессии и к стрессовым ситуациям, иногда – к суициду.

Взаимодействие с природой позволяет удовлетворить и эту потребность. Когда подросток занимается целой экологической системой живых организмов и растений, например, разводит рыбок в аквариуме или выращивает муравьиную ферму, он выступает в роли «повелителя», определяя, как, кого и с кем разместить в аквариуме, что и когда заменить в муравьиной ферме, какие сложности им создать и т. п. – он создает «свой мир», в котором он сам – «слуга и властелин». Не находя возможности самореализации в социальном взаимодействии со сверстниками и взрослыми, он реализуется в созданном им собственном искусственном «заменителе мира» [Макарова, 2014, с.89].

«Несмотря на большой прогресс в применении экологической теории в обучении, психологи столкнулись с барьерами внутри и за пределами профессии. Популярные представления о психологии часто изображают ее, как связанную исключительно с мыслительным процессом, независимого от контекста. Действительно, существует множество институциональных систем, в которых психологи считают необходимым поддерживать традиционную практику, включая схемы специального образования, организационные вопросы и проблемы профессионального развития. Эти барьеры не являются непреодолимыми, но их завоевание может потребовать некоторых инноваций и открытости для разработки новых методов работы» [Annan, 2006, p. 20].

8. *Функция общения.* Одна из важнейших функций, которую могут осуществлять животные и даже растения в процессе взаимодействия с ними человека, – функция партнеров общения. С возрастанием социальной трудности, потребность в отправлении различного рода сообщений возрастает, чтобы скоординировать понимание и достичь взаимопонимания.

Экологическая коммуникация представляет собой концептуальную модель, которая используется, чтобы представить отношения между различными видами, дискурс между человеком и его физическим окружением. Существование растений в мире очень сильно отличается от живых существ, они существуют в атмосфере полного согласия с окружающей средой, приспособляются в случае, если им некомфортно в этой среде. В отличие от живых существ, растения не испытывают страха, ненависти, зависти, чувства собственности. Человеку есть чему поучиться у растений. С другой стороны, ученые доказали, что растениям свойственны высокие эмоции, такие как удовольствие от хорошей музыки, что тоже может служить хорошим примером для человека.

Результаты исследования.

В исследовании, в котором опрос прошли более 4 тысяч взрослых владельцев собак, были получены следующие результаты: 98 % доверяют животным свои тайны и даже подробности личной жизни. Около 60 % признались, что обсуждают со своими питомцами проблемы, как с советчиками, 48 % относятся к ним как к судьям или моральным авторитетам, 90 % владельцев уверены, что собака чувствует их настроение и прекрасно знает, счастлив ли хозяин в этот момент, или он болен, или грустит о чем-то. Почти 60 % людей отмечают день рождения своего питомца, а каждый второй хранит его фотографию в телефоне, семейном альбоме вывешивает портрет любимца в комнате на стене или выставляет в офисе на столе [Журавлев, 2010, с. 59].

Сходные результаты были получены и при опросе школьников. Практически все (98 %) подростки, у которых есть домашние животные, уверены, что они способны понимать человека, из тех, у кого животного нет, такого мнения придерживаются половина опрошенных. В том, что животное может им помочь разрешить проблемы, уверены 84 % школьников – владельцев животных, и 50 % из тех, у кого животного пока нет. 63 % школьников, у которых есть животные, считают, что они способны понимать и чувствовать их лучше, чем люди, и 40 % тех, у которых животных нет. Кроме того, 84 % детей делятся со своими домашними животными (а не с родителями) впечатлениями о событиях в школе, рассказывают о друзьях и т. д., 75 % школьников обращается к животному за советом и помощью. Весь день, кроме школы и сна, 62 % опрошенных проводят со своими животными. Многие из них признаются, что им

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

трудно оставлять своих питомцев дома, когда они идут в школу или гулять с друзьями [Дерябо, 1996, с. 80].

Очень убедительные данные были получены в эксперименте, посвященном изучению круга «значимых других» у школьников с 7 до 18 лет. В первой его части испытуемым предлагалась максимально свободная, исключающая какую-нибудь «подсказку» инструкция: «Напишите круг ваших «значимых других». «Значимые другие» – это мир, с которым вы общаетесь, который влияет на вас, из которого вы черпаете силы. Это может быть кто угодно или что угодно».

Оказалось, что среди школьников доля тех, кто включил в список собаку, кошку, других животных, растения или «природу в целом», равна 32%! Природные объекты встречались существенно чаще, чем родители, сверстники и учителя.

Во второй части эксперимента предлагалось определить степень психологической близости с внесенными в список «значимыми другими». Показатель психологической близости с природными объектами оказался выше, чем со всеми остальными «значимыми другими» – выше матери, отца и ближайшего друга, не говоря уже об остальных!

Обобщая сказанное, можно сделать следующий вывод. Взаимодействие с природой действительно имеет большой психолого-педагогический потенциал. Но проблема заключается в том, что без готовности личности его «видеть», без соответствующей внутренней активности он так и остается потенциалом, не становясь осуществившейся возможностью. Например, животные и растения лишь тогда могут выполнять функцию партнеров по общению, когда личность готова воспринять их как субъектов, в противном случае они остаются «окружающей средой», удовлетворяющей ее прагматические потребности.

Экологическое образование обладает значительным потенциалом для междисциплинарных исследований, в результате которых можно решить несколько современных актуальных проблем:

1) содействие развитию человека, его самореализации в образовательной среде;

2) изучение и развитие различных человеческих качеств в их совокупности (жизнеспособность, конкурентоспособность, компетентность, креативность, логическое мышление, умственная и эмоциональная гибкость) в образовательной среде;

3) образование для социализации и аккультурации людей; успешная адаптация, интеграция и развитие человека в изменяющейся и многофункциональной среде: в социальной и культурной сфере, в окружающей среде; в семье и домашней среде;

4) образование для развития основных человеческих компетенций для жизненных изменчивых условий, в быстро меняющемся мире, включая информатику и новейшие технологии;

5) обеспечение непрерывного обучения в разнообразной образовательной среде для развития знаний;

6) устойчивое развитие систем образовательной среды, включая школы, высшие учебные заведения в изменчивых условиях жизни;

7) разработка, экспериментальная апробация и внедрение в практику концепций и моделей открытого образования, доступная и развивающая образовательная среда, соответствующая потребностям современного общества и каждой обучаемого,

8) образование для устойчивого и сбалансированного развития социальной, экономической и природной среды;

9) экологические ценности, профессиональное образование как интеграция экологического сознания в учебный процесс; уважение принципов равновесия в системе «Я – окружающая среда» в мышлении и деятельности человека и всего общества, развитие ценностей и систем отношений к устойчивому развитию.

Выводы

Экологическое образование – одно из направлений экологии человека; междисциплинарная интеграция естественных, социальных наук и гуманитарных наук, которая изучает взаимодействие человека в индивидуальной и социальной системах, а также в многомерной среде с целостной (холистической) точки зрения, рассматривает образование как посредника в сфере, процессе, результате развития человеческой деятельности в аспекте качества интеграции человека и окружающей среды. Из-за разнообразия тенденций экологии человека разнообразные объяснения и интерпретация концептуальной среды также передаются посредством экологического образования:

1. окружающая среда – это мы (социальная среда);
2. окружающая среда – это все, что нас окружает и находится вне нас;
3. окружающая среда – совокупность отражений реальных вещей, явлений, процессов в человеческой психике;
4. окружающая среда представляет собой многоуровневую экологическую систему (экосистему), в рамках которой человек является эндосистемой, субструктурой экосистемы;
5. окружающая среда является многокомпонентной и многофункциональной системой взаимодействия, где человек является неотъемлемой частью;
6. окружающая среда как процесс взаимодействия;
7. окружающая среда как сфера человеческой деятельности;
8. окружающая среда как поле семантики;
9. окружающая среда как ресурс;
10. окружающая среда как средство социальной стратификации.

Поэтому экологическое образование должно быть направлено и на то, чтобы открыть личности описанные возможности взаимодействия с миром природы; в этом случае экологическое образование становится фактором общего развития и формирования личности [Дерябо, Ясвин, 1996, с.40]. Экологическое образование выполняет несколько важных функций. Во-первых, оно помогает информировать подростков о взаимодействиях друг с другом, с естественной средой и с искусственно созданными средами. Развитие более глубокого понимания этих взаимосвязей может привести к улучшению понимания того, почему люди ведут себя неодинаково в разных средах. Во-вторых, экологическое образование играет все более важную роль в защите окружающей среды от чрезмерного использования, злоупотребления или разрушения людьми. Обеспечение лучшего баланса между человеком и окружающей средой является важнейшим компонентом глобальных усилий по смягчению негативных последствий, которые человеческая деятельность оказывает на природный мир. Обращаясь к нашей роли и функции в макро экосистеме, экологическое образование может информировать о том, как люди могут расти, меняться и развиваться таким образом, чтобы добиться положительных результатов для всех живых существ, населяющих эту экосистему. Наконец, экологическое образование проливает свет на то, как отдельные части экосистемы могут иметь огромное влияние на другие. В этой связи изучение экологической совместимости важно для повышения осведомленности о том, что наши индивидуальные действия или те, которые происходят на микроуровне, могут влиять на то, что происходит на макроуровне. Другими словами, экологическое образование дает нам представление о потенциале нас как индивидов, так и биологических видов.

Благодарности

Авторы благодарят руководство Таганрогского института управления и экономики за предоставление эмпирической базы для нашего исследования.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Алдашева А. А., Медведев В.И. Экологическое сознание: Учебное пособие. 2-е изд., доп. – М.: Логос, 2001. – 384 с.

Глебов В. В. Экологическая психология: Учеб. Пособие. – М.: РУДН, 2008. – 243 с.

Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.

Журавлев А. Л., Гусева А. Ю. Влияние опыта проживания в экологически неблагоприятной среде на особенности экологического сознания: материалы 2-й Российской конференции по экологической психологии. – М.: Изд-во Самара, 2010. – С. 50–59.

Макарова Л. М. Экологическая психология и педагогика: Учебное пособие. – Самара: Изд-во «Самарский государственный университет», 2014. – 123 с.

Мдивани М. О., Кодеес П. Б., Лидская Э. В., Хисамбеов Ш. Р. Диагностика экологического сознания у детей // Социально-экологические технологии. – 2012. – №2. – С.51–65.

Панов В. И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. М.: Изд-во «Наука» 2004. – 197 с.

Программа Организации Объединенных Наций по окружающей среде 2007 года. – URL: <http://www.unrussia.ru/ru/agencies/programma-organizatsii-obedinennykh-natsii-po-okruzhayushchei-srede-yunep> (дата обращения: 11.09.2017).

Annan J., Priestley A., Phillipson R. A tool for ecological practice // Weaving educational threads. Weaving educational practice. – 2006. – Vol. 7, Issue 2. – P. 20–27.

Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. – NY: Plenum Publishing Co, 1985. – 45 p.

McGuire N. M. Environmental Education and Behavioral Change: An Identity-Based Environmental Education Model // International Journal of Environmental & Science Education. – 2015. – Vol.10, Issue 5. – P. 695–715.

Vygotsky L. S. Mind in Society. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 p.

References

Aldasheva A. A., Medvedev V. I. Ekologicheskoye soznaniye: Uchebnoe posobie [Ecological consciousness]. Moscow, Logos Publ., 2001. 384 p.

Annan J., Priestley A., Phillipson R. A tool for ecological practice // Weaving educational threads. Weaving educational practice, 2006, V. 7, Issue 2, pp. 20–27.

Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, Plenum Publishing Co, 1985. 45 p.

Deryabo S. D., Yasvin V. A. E'kologicheskaya pedagogika i psixologiya [Ecological pedagogics and psychology]. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 1996. 480 p.

Glebov V. V. E'kologicheskaya psixologiya [Ecological psychology]: Ucheb. Posobie. M.: RUDN, 2008. 243 p.

Makarova L. M. Ekologicheskaya psihologiya i pedagogika: Uchebnoe posobie [Ecological pedagogics and psychology]. Samara, Samarskij gosudarstvenny'j universitet Publ., 2014. 123 p.

McGuire N. M. Environmental Education and Behavioral Change: An Identity-Based Environmental Education Model // International Journal of Environmental & Science Education, 2015, V. 10, Issue 5, pp. 695–715.

Mdivani M. O., Kodess P. B., Lidskaya E.V., Xisambeev Sh. R. Diagnosis of environmental awareness in children. *Social`no-e`kologicheskie texnologii – Social and environmental technologies*, 2012. no.2, pp. 51–65 (in Russian).

Panov V.I. E`kologicheskaya psixologiya: Opy`t postroeniya metodologii. [Ecological psychology. Experience in constructing a methodology]. Moscow, Nauka Publ., 2004. 197 p.

United Nations Environment Program 2007. [Online]. Available at: <http://www.unrussia.ru/ru/agencies/programma-organizatsii-obedinennykh-natsii-po-okruzhayushchei-srede-yunep> (Accessed 11.09.2017).

Vygotsky L. S. Mind in Society. Cambridge, MA, Harvard University Press, 1978. 159 p.

Zhuravlev A. L., Guseva A.Yu. Vliyanie opyta prozhivaniya v ehkologicheskoi neblagopriyatnoy srede na osobennosti ehkologicheskogo soznaniya [The influence of the experience of living in an environmentally unfavorable environment on the features of ecological consciousness]. *Materialy 2-j Rossijskoj konferencii po ehkologicheskoy psihologii* [Proc. the 2nd Russian conference on environmental psychology]. Moscow: Samara Publ., 2010, pp. 50–59.

УДК 378.1

Электронное обучение в инклюзивном высшем образовании: потребности, возможности и ограничения

С. В. Пономарева

кандидат биологических наук, доцент,
проректор по учебной работе и непрерывному образованию,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000
sponomareva@donstu.ru

Е. А. Угнич

кандидат экономических наук, доцент,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000
ugnich77@mail.ru

Аннотация. Целью настоящей работы является исследование ограничений, возможностей и условий для развития e-learning в системе инклюзивного образования в вузах. В работе приведен обзор литературы посвященный e-learning, его применению и адаптации в высшем инклюзивном образовании. Для настоящего исследования применялись системный и социальный подход к пониманию инклюзивного высшего образования. Для определения возможности применения e-learning в высшем инклюзивном образовании использовались принципы эволюционной экономики и институциональной теории. Показано, что развитие e-learning в национальной системе высшего образования и его восприятие системной высшего инклюзивного образования находится в зависимости от уровня развития социальных и информационных взаимосвязей в обществе. Кроме этого, использование e-learning в высшем инклюзивном образовании возможно только во взаимосвязи с традиционным обучением. Эффективность e-learning в высшем инклюзивном образовании находится в зависимости от системной институциональной среды сформированной как на уровне государства, так и на уровне отдельного университета. При этом институциональная среда должна быть направлена не только на развитие e-learning и инклюзивного образования, но и на их коллаборацию. Полученные выводы подтверждены эмпирическим исследованием внедрения e-learning в систему высшего инклюзивного образования на примере России. Результаты полученного исследования, обозначившие особенности, возможности

и ограничения механизма e-learning в инклюзивном высшем образовании, могут быть применены для повышения его эффективности как на уровне отдельных университетов, так и на уровне формирования государственных стратегий развития высшего образования.

Ключевые слова. Электронное обучение, высшее инклюзивное образование, университет, институциональная среда

UDC 378.1

E-learning in inclusive higher education: needs, opportunities and constraints

S. V. Ponomareva

Candidate of Biological Sciences, associate professor,
Vice-rector for academic Affairs and continuing education,
Don State Technical University
1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000

E. A. Ugnich

Candidate of Economic Sciences, associate professor,
Don State Technical University
1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000
ugnich77@mail.ru

Abstract. The goal of this article is to study the limitations, opportunities and conditions for the development of e-learning in the system of inclusive education in universities. The paper presents a literature review on e-learning, its application and adaptation in inclusive higher education. For the present study, a systematic and social approach to understanding inclusive higher education has been applied. The principles of evolutionary Economics and institutional theory were used to determine the possibility of using e-learning in higher inclusive education.

It is shown that the development of e-learning in the national system of higher education and its perception of the system of higher inclusive education is dependent on the level of development of social and information relationships in society. In addition, the use of e-learning in higher inclusive education is possible only in conjunction with traditional learning. The effectiveness of e-learning in higher inclusive education depends on the systemic institutional environment formed both at the state level and at the level of the individual University. At the same time, the institutional environment should be aimed not only at the

development of e-learning and inclusive education, but also at their collaboration. The findings are confirmed by empirical research on the implementation of e-learning in the system of higher inclusive education on the example of Russia. The results of the study, which outlined the features, capabilities and limitations of the e-learning mechanism in inclusive higher education, can be used to improve its effectiveness both at the level of individual universities and at the level of formation of public strategies for the development of higher education.

Keywords: E-learning, Higher Inclusive Education, University, Institutional Environment

Введение

Новый этап научно-технического прогресса, воплотившийся в цифровой экономике, предполагает множество встречных процессов. С одной стороны, это постоянное развитие новых технологий, устройств, интерфейсов, с другой стороны, это потребность в социальном взаимодействии, интеграции и формировании нового типа мышления. Неизбежность отражения данных процессов в системе высшего образования обусловлена его ролью важнейшего социального института, влияющего на уровень развития национальной экономики и общественного прогресса в целом. На сегодняшний день необходимость внедрения цифровых технологий в образовательный процесс ни у кого не вызывает сомнений, поскольку цифровая среда дает большую свободу выбора в обучении, сокращение затрат на него и увеличение скорости передачи информации. Цифровая среда также оказывает влияние на развитие e-learning (электронного обучения), дополняя его новыми технологиями и методами. Преимущества e-learning вызывают и высокий спрос на него и в решении важных социальных задач [Martins, 2016a] в частности, преодоления неравенства физических возможностей обучающихся. На сегодняшний день e-learning активно используется в инклюзивном образовании, направленном на обучение людей с ограниченными возможностями здоровья. Однако, инклюзивное образование, в силу своей специфики, обладает особыми требованиями к механизмам и принципам обучения и e-learning, в частности. Кроме этого, на развитие e-learning в инклюзивном образовании значительное влияние оказывает национальная стратегия развития образования [Gaebel, 2014], а также изменения в глобальном цифровом пространстве [Mozhaeva, 2016] в целом. Следовательно, необходимо оценить перспективы и определить границы применения e-learning в инклюзивном образовании, учитывая при этом национальные институциональные условия. Данная постановка вопроса представляет собой попытку расширить понимание концепции e-learning и ее применимости в инклюзивном образовании. При этом необходимо исходить из понимания двойственной природы

e-learning, несущей в себе, с одной стороны, прогрессивное начало [McPherson, 2008], оказывающее влияние на развитие всей системы высшего образования, с другой стороны, представляющее собой разрушительную форму инноваций [Hardaker, 2011] в вузах. Понимание дихотомического содержания e-learning, усиленного влиянием институциональной национальной политики [Parchoma, 2009], может сыграть важную роль в развитии практики инклюзивного образования в вузах. Усилению представленных теоретических выводов способствует их подкрепление эмпирическими данными, которые в данной работе преимущественно акцентированы на опыте российских вузов.

Таким образом, целью настоящей работы является исследование ограничений, возможностей и перспектив электронного обучения в системе инклюзивного образования в вузах.

Материалы и методы исследования

В современном обществе проблемы развития инклюзии особо актуальны, что подтверждается ростом исследований по данной проблематике, относящимися и к сфере образования, и к экономике, и к философии, а также ее культурному пространству [Adrienne, 2004]. Фокус данного исследования направлен на анализ возможностей, ограничений и перспектив электронного обучения как направления развития образовательной среды в вузах для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Концептуальными рамками рассмотрения инклюзивного высшего образования послужил общественно-центрированный подход (социальная модель) [McGibbon, 2014] к пониманию ограниченных возможностей здоровья человека. В основе данного исследования лежит системный подход [Kornai, 2002; Zakovorotny, 2016] к пониманию высшего инклюзивного образования и e-learning. Данное исследование также построено на принципах консолидации эволюционной [Popkova, 2013] экономики и институциональной теории [Freeman, 1987], в соответствии с которыми институты, обладающие максимальным набором благоприятных свойств, способствующие эффективному развитию общества и экономики, сохраняются и получают дальнейшее развитие. Знаниевый подход [Nonaka, 1996], структуризация в его рамках форм знаний, позволили проанализировать достоинства и ограничения использования e-learning в инклюзивном высшем образовании.

Исследование развития e-learning в инклюзивном высшем образовании на примере России подтвердило значимость институциональной среды для усиления эффектов их синтеза.

Результаты исследования

Эволюция e-learning в высшем образовании: факторы развития.

Система образования, призванная постоянно актуализироваться в соответствии с запросами общества, всегда находилась в поиске наиболее прогрессивных способов обучения. Так, в Европе, еще в конце XVIII века с возникновением доступной почтовой связи, возникло «корреспондентское обучение», которое предполагало обучение на расстоянии. Дальнейшая трансформация его в дистанционное образование получила бурное развитие в XX веке. В соответствии с генеалогическим исследованием М. Лаапеперанте [Laanpere, 2006], именно дистанционное образование лежит в основе развития e-learning. Тем не менее дистанционное обучение и e-learning не тождественны. Под e-learning, по определению ЮНЕСКО, понимается обучение с помощью интернета и мультимедиа. Характерной особенностью дистанционного обучения является взаимодействие преподавателя и обучающегося на расстоянии, что не является обязательным критерием для e-learning. И хотя современное дистанционное образование построено на применении информационно-телекоммуникационных технологий, оно не является для них критериальным признаком. Также, как и для e-learning не является критериальным признаком расстояние (удаленность) между преподавателем и обучающимся. В настоящий момент границы между пониманием e-learning и дистанционным обучением стерлись, поскольку дистанционное обучение без применения ИТ практически отсутствует. В настоящем исследовании под e-learning мы будем понимать обучение с помощью информационно-телекоммуникационных технологий, при этом оно может предполагать, взаимодействие преподавателя с аудиторией в как режиме реального времени (синхронное обучение), так и с задержкой во времени (асинхронное обучение или self-paced learning) [Hrastinski, 2008]. Возникновение синхронной формы e-learning в 90-х гг. XX века стало возможно благодаря глобальной сети Интернет.

В своем развитии электронное обучение прошло несколько этапов [Imran, 2017]. Первоначально e-learning подразумевали как техническое улучшение дистанционного образования, его техническую поддержку. Однако, вскоре возникла необходимость в целенаправленном проектировании учебных курсов, их адаптации к онлайн среде. Это привело к тому, что возникла потребность в развитии педагогического дизайна и технологических стандартов, которые впоследствии воплотились в систему управления обучением (LMS) и систему управления учебным контентом (LCMS) [Fita, 2016]. Поскольку e-learning находится в непосредственной взаимосвязи с развитием информационно-коммуникационных технологий, его эволюцию можно проследить в соответствии с развитием среды Интернет (web), изменением ее дизайна, структуры и наполнения. Эволюция e-learning в соответствии с развитием web представлена на рис. 1.

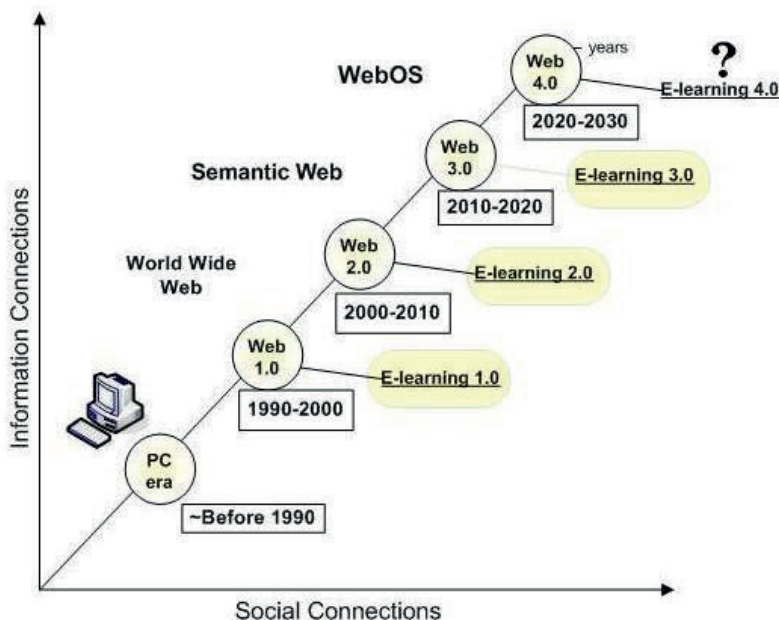


Рис. 1. Эволюция web и e-learning

В соответствии с представленными на рис. 1 изменениями среды Интернет от web1.0 до web4.0 в обозримом будущем, можно представить и трансформацию системы e-learning: e-learning1.0, постепенно трансформирующуюся к настоящему моменту в e-learning 3.0 [Deliyska, 2010], а затем и в e-learning4.0. Дадим краткую характеристику представленным на рис. 1 этапам развития e-learning:

- E-learning 1.0, базирующаяся на web1.0, информационной сети, доступной только для чтения или web-статичных страницах, обеспечивает только контент, и процесс обучения здесь похож на занятие под руководством инструктора, где учащиеся получают то, что представлено им. На данном этапе. LMS и LCMS используются для создания, разработки и управления курсами, а также для доступа к контенту, регистрации пользователей, мониторинга и инструментов сертификации. В центре внимания этой системы находятся преимущественно учебный объект (Learning Object), нежели сам процесс обучения.

- E-learning 2.0 базируется на web 2.0, который дает возможность информировать, работать и в определенной степени социализировать людей друг с другом. Semantic web, лежащая в основе web 2.0, подразумевает общедоступную глобальную сеть, основанную на стандартизации предоставленной информации.

Соответственно, e-learning 2.0 основано на командной работе, например, над определенным проектом через социальные сети, или на групповых рабочих пространствах или сообществах. Концепция социального обучения Бандуры [Bandura, 1977], лежащая в основе e-learning 2.0, предполагает, что люди учатся друг у друга через наблюдение, имитацию и моделирование. E-learning 2.0, кроме LMS и LCMS включает в себя блоги, е-портфолио обучающегося, социальные сети (Vkontakte, Facebook, и др.). С 2008 года возникает новая цифровая практика – массовые открытые онлайн-курсы (МООС) [Mozhaeva, 2016], например, Coursera, Udacity, Openedu, популярность которых отмечается и в настоящее время.

– В основе e-learning 3.0, соответственно лежит web 3.0, и как продолжение web2.0 он на её основе позволяет создать высококачественный контент и сервисы. Мобильный интернет, и созданное на его основе мобильное обучение, используемые облачные технологии, обучение на основе технологий дополненной и виртуальной реальности (AR/VR) представляют собой инструменты e-learning 3.0.

- предполагаемым этапом дальнейшего развития является e-learning 4.0, построенный на web 4.0 или NeuroNet. В основе web 4.0 лежит принцип нейрокommunikации, базирующийся на идее возможности усиления интеллекта человека [Jones, 2006] по аналогии с увеличением физической силы. Ключевыми принципами e-learning 4.0 предполагается самообучение и самоорганизация.

О популярности e-learning может свидетельствовать то, что к настоящему моменту более 40 миллионов студентов во всем мире пользовались формой обучения онлайн [Crea, 2017]. О бурном развитии в настоящее время e-learning также говорят показатели мирового рынка e-learning. Так, его средний темп роста за пять лет составил 9,2 %. При этом, наибольший темп роста рынка e-learning наблюдается в странах Азии и Восточной Европы: Китае (52 %), Малайзии (41 %), Румынии (38 %), Польше (28 %), Чехии (27 %). Следует отметить, что государственная политика оказывает определенное влияние на развитие e-learning. Так, и в Румынии, и в Польше, и в Чехии, хотя и нет самостоятельной стратегии развития e-learning, но оказывается поддержка на уровне государства. В целом, прогнозируется, что мировой рынок электронного обучения будет расти ежегодно примерно на 7,2 %, а к 2025 г. достигнет примерно 325 млрд. долл. США (Global E-Learning Market Analysis & Trends). Рост рынка образовательных услуг, оказываемых с помощью мобильных устройств, достиг 5,3 млрд. долл. США в 2012 году и в дальнейшем наблюдается его рост. При этом отмечается отрицательный годовой темп прироста рынка self-paced learning, атрибуты которого принадлежат преимущественно web 1.0 и web 2.0. Так в 2016 году этот показатель составил –6,4 %. Положительное значение имеет только темп прироста данного рынка в странах Африки. Из этого

следует, что технологии, лежащие в основе e-learning 2.0 постепенно теряют свою актуальность и вытесняются мобильным обучением, AR/VR и другими инструментами e-learning 3.0.

Какие же факторы лежат в основе развитие e-learning? Поскольку в основе трансформации web лежат информационные и социальные взаимосвязи (рис. 1), то вполне уместно говорить о том, что достижения информационных технологий и развитие социальных взаимосвязей оказывают определяющее влияние на эволюцию e-learning. Доступность информационных технологий, их ориентация на социальную коллаборацию и способность существующей социальной среды их воспринять и есть главные слагаемые успешного развития e-learning. Стремление к гибкости, повышению информационной безопасности и доступности e-learning и лежат, главным образом, в основе его трансформации.

Среди несомненных преимуществ электронного обучения для высшего образования можно выделить экономию времени и затрат на обучение, гибкость и доступность формата обучения, лёгкость актуализации учебного материала, прозрачность процесса обучения, быструю доступность статистики для анализа результата. Кроме этого, нелинейность обучения, в основе которой лежит использование специальных методов, формируют у студента способность воспринимать нужную информацию в нужном месте и в нужное время. С другой стороны, e-learning в вузах может восприниматься как подрывная инновация, а его внедрение может вызвать сопротивление со стороны преподавателей [Martins & Nunes, 2016a]. Повышенные требования, связанными с осуществлением процесса e-learning, при отсутствия институциональных поощрений и стимулов очень часто приводят к пониманию нецелесообразности внедрения e-learning со стороны преподавателей [Loureiro-Koechlin, 2010]. В связи с этим интерес представляет определение границ и возможностей использования e-learning в высшем образовании.

Роль e-learning в инклюзивном высшем образовании, его ограничения и перспективы. E-learning, благодаря своей гибкости, выполняет важную социальную функцию, делая доступным образование для различных групп людей. Преимущества e-learning, в образовательных системах многих стран были направлены и на решение проблем лиц с ограниченными возможностями здоровья, в частности на развитие инклюзивного образования. Инклюзивное образование представляет собой новый этап развития образования, предполагающий его доступность для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в плане приспособления его к их различным нуждам. В современных условиях развитие инклюзивного образования вызвано в первую очередь ростом количества людей с ограниченными возможностями здоровья. Так, по статистике Всемирной организации здравоохранения, в мире инвалиды составляют 23 % от всего населения планеты, что более 1 млрд. человек. Лица с ограниченными

возможностями здоровья (ОВЗ), желающие обладать определенной профессией, высокой квалификацией, а следовательно получить высшее образование, также нуждаются в поддержке и особых условиях обучения и развития. Для лиц с ОВЗ ценность образования изначально значительно выше, чем для остальной части населения, не имеющей существенных отклонений в здоровье. Образование для них, особенно высшее, является особым социальным ресурсом, имеющим первостепенное значение, целенаправленно действующим на уменьшение их изоляции и экономической зависимости. В этом случае задача вузов состоит в том, чтобы не только создать и развивать особую социокультурную инфраструктуру в образовательном учреждении [Mitchell, 2005], но и совершенствовать способы и методы обучения, которые должны гарантировать обучающимся, что ограниченные возможности здоровья не будут главным барьером в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Сама идея инклюзии в образовании подразумевает, что не обучающийся должен готовиться к включению в систему образования, а сама система должна быть готова к включению любого обучающегося. И хотя первые проекты в реализации идей инклюзивного образования появились еще в 70-х годах XX века, более системные очертания оно получило несколько позже: в США – в 80-х гг., а в странах Европы с начала 90-х гг. XX века. В настоящий момент инклюзивному образованию уделяется повышенное внимание в странах Западной Европы, Скандинавских странах, США, Канаде, Японии, Австралии, Новой Зеландии. Существуют различные модели поддержки инклюзивного образования в вузах. Среди них можно выделить адресную поддержку студентов с ОВЗ (например, в Великобритании) и поддержку университетов (учреждений), обучающихся инвалидов (например, в Швеции). Удельный вес студентов с ОВЗ среди ровесников с ОВЗ (18–30 лет) в разных странах представлен на рис. 2. При этом, удельный вес студентов с ОВЗ тенденцию к росту.

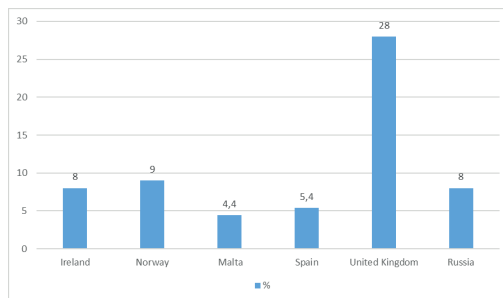


Рис. 2. Удельный вес студентов с ОВЗ, обучающихся в разных странах (данные 2011–2013 гг.) [Ebersold et al, 2011]

Но любой подход к инклюзивному образованию базируется на социальной модели интеграции в общественные отношения лиц с ОВЗ (Armstrong, 2007). Основными чертами инклюзии, в соответствии с данной моделью, являются поддержка социального разнообразия, противодействие практикам социального исключения (эксклюзии) и деконструкция социальных и культурных барьеров на пути к интеграции в общество всех категорий лиц, в том числе и лиц с ОВЗ [Abbott, 2007]. В ряде работ e-learning рассматривается как средства разрушения этих барьеров к включению лиц с ОВЗ в более активную социальную жизнь [Isaila, 2012]. Исследования, посвященные e-learning в инклюзивном образовании направлены преимущественно на оценку смены его контекста, изменения роли преподавателя и других факторов [Abbott, 2007]. Вклад же самих цифровых технологий, как инструментов e-learning, в развитие инклюзивного образования рассматривается в большей степени, характеризуя его следующие потребности:

- использование цифровых технологий для целей тренировки и повторения;
- использование цифровых технологий для помощи (assist) в обучении;
- использование цифровых технологий для расширения возможностей (enable) обучения.

В третьем случае цифровым технологиям отводится роль активного вмешательства в сам процесс обучения. Они, например, могут облегчать процесс обучения, активно создавая возможность сотрудничества в его процессе, способствуя тем самым развитию этого сотрудничества. Ключевое отличие от двух других категорий цифровых технологий состоит в том, что без них такое сотрудничество или иной эффект не будет иметь место. Возвращаясь к эволюции web, рассмотренной в предыдущем разделе, мы видим, что среда web 3.0 и отчасти web 2.0 как раз может соответствовать расширению возможностей обучения в инклюзивном образовании путем включения, например, виртуальной и дополненной реальности или социальных виртуальных сетей.

Рассмотрим возможности e-learning в инклюзивном высшем образовании с позиции потребностей обучающихся с ОВЗ. Главными из этих потребностей являются, во-первых, приобретение профессиональных и общекультурных знаний и, во-вторых, преодоление социальных и культурных барьеров на пути к активной жизни в социуме (O'Donnell, 2016). Для понимания роли e-learning в формировании знаний у лиц с ОВЗ, рассмотрим для начала общую содержательную структуру знаний. С точки зрения формы их проявления, можно выделить явные (explicit) знания (формализованные) и неявные (tacit) знания [Polanyi, 1958] (неформализованные). Формализованные знания могут быть переданы посредством формального языка. Неформализованные знания – это знания личные, зависящие от ситуации, трудно поддающиеся формализации и распространению. Ключ к приобретению неформализованных знаний – личный опыт. Эти знания передаются только от человека к человеку. В отличие от

передачи явного знания, передача неявных знаний требует тесного взаимодействия и наращивание общего понимания и доверия между его субъектами. Неявное знание, на контрасте, является персонально контекстным. Оно является распределительным, и не может быть легко объединенным. Реализация его полного потенциала требует тесного участия и сотрудничества со знанием субъекта. Хотя концептуально возможно разделять явные и неявные знания, они не являются отдельными, дискретными на практике. Неявные знания лежат в основе *hard skills* и *soft skills* и имеют решающее значение для реализации в профессии. Кроме этого, *soft skills* может рассматриваться как варианты поведения, которые помогают людям социализироваться. Следовательно, для студентов с ОВЗ они имеют особое значение. Поскольку механизм *e-learning* основан на формализации, то для передачи явных знаний он достаточно эффективен. Что касается передачи неявных знаний, то инструменты *e-learning* могут здесь быть применимы лишь отчасти, преимущественно для трансформации неявных знаний в явные [Nonaka, 1996]. Для лиц с ОВЗ получение как явных так и неявных знаний требует помощи (*assist*) в обучении и расширения его возможностей (*enable*). Включение в жизнь общества, преодоление социальных и культурных барьеров студентов с ОВЗ является важным компонентом инклюзивного высшего образования. Определенную роль здесь может играть и *e-learning*. Виртуальная реальность, как инструмент *e-learning* 3.0, представляет собой одновременно технологию преобразования пространства и инструмент для преодоления существующих форм неравенства, в том числе вызванного физическими ограничениями возможностей человека. Ее значение существенно шире, чем технология для индустрии развлечений. В ней видится серьезный потенциал для использования в качестве формы социальной коммуникации и культурного освоения действительности [Rosenson, 2013]. Включение *e-learning* в инклюзивное высшее образование с позиций ключевых запросов студентов с ОВЗ представлены на рис. 3.

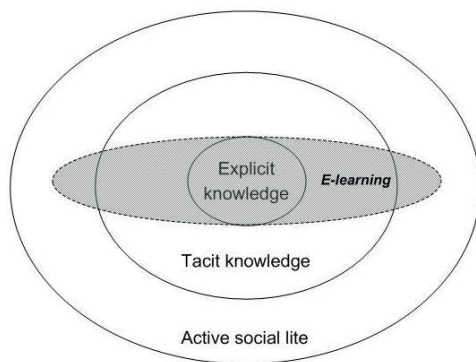


Рис. 3. – E-learning в реализации ключевых запросов обучения студентов с ОВЗ

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Несмотря на очевидность положительного воздействия e-learning на высшее инклюзивное образование, необходимо определить и границы возможностей его применения. На наш взгляд, интерес представляет характеристика инструментов e-learning в формировании явных, неявных знаний и возможностей активного включения в жизнь общества обучающихся с ОВЗ (табл. 1).

Таблица 1. – Возможности инструментов e-learning в реализации ключевых запросов обучения студентов с ОВЗ

Инструменты e-learning	Explicit knowledge	Tacit knowledge	Active social life
e-learning 1.0	Возможно с учетом особого программ- ного обеспечения	---	----
e-learning 2.0		Весьма затруднительно	Весьма ограничено
e-learning 3.0		Ограничено	Ограничено

Инструменты e-learning 1.0, основанные на web 1.0 представляют собой по сути дистанционный курс с использованием учебной оболочки. Эти инструменты основаны на формализации и могут быть применимы для передачи явных знаний. При этом студентов с ОВЗ необходимо обеспечить особым информационно-программным обеспечением, например, программами для чтения Jaws, ZoomText Fusion, EasyReader, форматом записи «говорящих книг» (digital talking books) – DAISY (Digital Accessible Information System) и т. д. Аналогично применение инструментов e-learning 2.0 и e-learning 3.0 для передачи неявных знаний (табл. 1). Инструменты e-learning 2.0 в большей степени подходят для обучения лиц с ОВЗ, чем инструменты e-learning 1.0. Это связано с тем, что узловыми моментами e-learning 2.0 является организация персональной среды обучения (PLE). Социальные сети, блоги лежащие в основе e-learning 2.0 способствуют социализации в большей степени, но не всегда обеспечивают необходимый контакт с обучающимся. Инструменты e-learning 3.0 (например, AR/VR) на сегодняшний день наиболее адекватно соответствуют потребностям обучающихся с ОВЗ, однако все равно не могут обеспечить полной социализации и передаче неявных знаний. Виртуальная реальность может стать инструментом моделирования внешней стороны того или иного жизненного мира и, соответственно, сделаться новым и мощным способом обмена опытом, который будет действовать не за счет создания текстов и нарративов, а за счет формирования пространства переживаний. Развитие

технологии VR в сторону большей иммерсивности приближает к решению проблемы преодоления неравенства физических возможностей, но все же пока не решает ее. Вышеизложенное подтверждает вывод о том, что нельзя инклюзивное образование полностью строить на e-learning. Таким образом, наиболее эффективной является смешанная форма, сочетающая традиционное инклюзивное и e-learning инклюзивное обучение в вузах.

Кроме этого, существуют системные ограничения для использования e-learning в высшем инклюзивном образовании. Так, исследования Мартинс [Martins, 2016a] показали, что связь использования последних достижений ИКТ, инструментов e-learning с улучшением восприятия информации студентами, повышения качества их обучения не всегда существует. В ряде случаев студенты находят просто более легкий способ учиться, используя ИКТ. Студентов необходимо учить управлять информацией и развивать у них навыки общения. Другой проблемой e-learning в высшем образовании является необходимость постоянного приспособления университетской среды к перманентному обновлению среды e-learning [Martins, 2016]. Существует и определенная проблема доверия к e-learning в части получения профессиональных знаний и навыков. Преодолению этих ограничений способствует формирование благоприятной институциональной среды для развития e-learning в высшем инклюзивном образовании, обозначение приоритетов государственной политики в этой области. При этом необходимо оценить ограничения и возможности для практики e-learning в каждом отдельном вузе и разработать институциональные механизмы его адаптации к существующей инклюзивной системе.

Развитие e-learning в инклюзивном высшем образовании: российский опыт. Опыт внедрения e-learning в инклюзивном высшем образовании в России имеет относительно непродолжительную историю развития. Интерес к российскому опыту обусловлен в первую очередь обусловлен его уникальной ретроспективой. С одной стороны, традиционная российская система образования в прошлом веке считалась одной из лучших, а с другой стороны, массовый переход российского общества к технологизации начался достаточно поздно – только в конце 90-х годов XX века. Инклюзивное образование в России начало развиваться как и в странах Европы, с начала 90-х годов XX века, чему способствовало развитие российского законодательства в сфере социальной защиты. Несмотря на то, что зарождение e-learning приходится на этот же период, когда специалисты в области компьютерных технологий разрабатывали и применяли первые программные продукты, к инклюзивному образованию оно не было адаптировано и не нашло там широкого применения. В отличие от мировых технологий, в России уровень компьютеризации в 90-х годах XX века был настолько мал, что e-learning применялся преимущественно для дистанционного вида заочного обучения.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Современную институциональную среду для российского e-learning формирует общая нормативно-правовая база, касающаяся образования в целом, в частности это Федеральный закон «Об образовании» 2012 года. Развитию инклюзивного образования также способствуют общие нормативно-правовые акты в сфере образования и социальной защиты. Особенности формирования институциональной среды инклюзивного образования и e-learning представлены на рис. 4. Несмотря на то, что законодательная основа инклюзивного образования и e-learning формировалась синхронно, стратегическое развитие инклюзивного образования в России больше сосредоточено на реализации других, более общих направлений, в частности:

- обеспечении в вузах архитектурной доступности;
- подготовке преподавателей к работе в инклюзивных группах;
- организации сопровождения инвалидов в вузах.

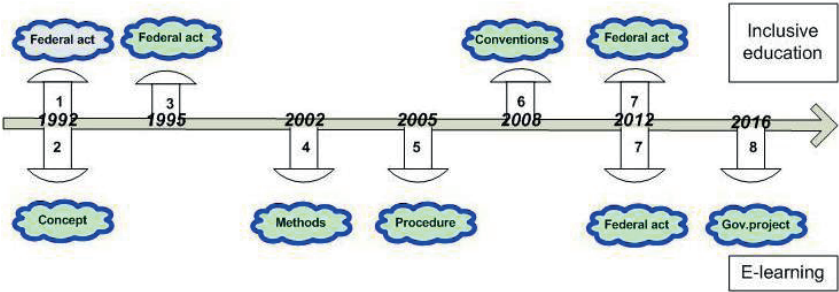


Рис. 4. – Развитие основ институциональной среды e-learning и инклюзивного образования в РФ

Примечание:

1 – Федеральный закон РФ «Об образовании» (1992 г.)

2 – Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования для повышения доступности и качества учебных программ страны

3 – Федеральный закон РФ «О социальной защите инвалидов» (1995 г.)

4 – Методика применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования РФ (2002 г.)

5 – формирование Министерством образования «Порядка использования дистанционных образовательных технологий» (2005 г.)

6 – РФ подписала Конвенцию о правах инвалидов ООН (2008 г.)

7 – Федеральный закон РФ «Об образовании» (2012 г.)

8 – Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в РФ» в рамках программы РФ «Развитие образования на 2013–2020 годы»

В России наблюдается увеличение количества студентов с ОВЗ в последние годы, их доля от общей численности лиц с ОВЗ в возрасте от 18 до 30 лет составляет 8 %. Для сравнения, общая доля молодежи в возрасте от 18 до 30 лет получающих высшее образование в России составляет 30 %. Динамика приема и общей численности студентов с ОВЗ в российских вузах представлена на рис. 5. Среди российских вузов с высокой доступностью образования для лиц с ОВЗ по результатам Комплексного мониторинга Министерства образования и науки РФ 2017 года можно отметить Московский государственный гуманитарно-экономический университет, Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана, Дагестанскую государственную медицинскую академию, Приволжский федеральный университет, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, Высшую школу экономики, Южный федеральный университет. Актуализация развития инклюзивного образования в последние годы, вызванная ростом количества студентов с ОВЗ, обозначила и проблемы его организации и обеспечения. Так, за последние два года появился 21 ресурсный учебно-методический центр, за которыми закреплено 210 вузов, создана единая информационная платформа – Портал инклюзивного образования, на котором 902 вуза разместили информацию. В рамках разработки на уровне Министерства образования и науки РФ методического обеспечения реализации инклюзивного высшего образования, внимание было обращено и на e-learning. Системное внедрение практики инклюзивного образования и обеспечение его e-learning происходит крайне неравномерно в университетах России. В крупных университетах, сосредоточенных преимущественно в столице, эти процессы продвигаются интенсивнее, чем в некоторых других регионах.

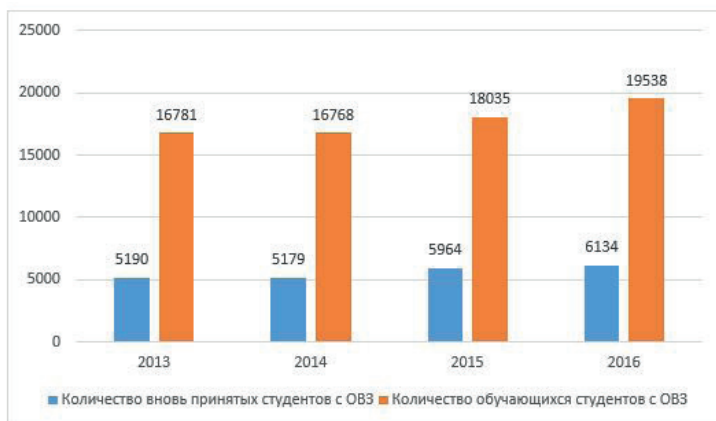


Рис. 5. Динамика приема и общей численности студентов с ОВЗ в российских вузах (по данным Министерства образования и науки РФ)

Что касается технической стороны обеспечения e-learning, то отмечается, что лишь 88,7 % вузов имеют широкополосный фиксированный интернет и 55,1 % – широкополосный мобильный интернет, что затрудняет его полноценное внедрение. В общем же, доля e-learning онлайн в высшем профессиональном образовании на 2016 г. достигла 1,8 %. К 2021 г. прогнозируется ее рост до 4,4 % [Indicators of Education in the Russian Federation, 2017]. Данное состояние технической стороны e-learning отчасти способствует тому, что в российском образовании преобладает модель e-learning 2.0, построенная преимущественно на технологии web 2.0, когда контент создают сами пользователи. О сложности перехода к модели, основанной на web 3.0 свидетельствуют условия технического оснащения российского e-learning (рис. 6). Так, например, лишь 46,2 % работников вузов используют в своей деятельности интернет, без которого невозможно синхронное обучение, составляющее часть web 2.0 и, конечно, являющееся важнейшим условием для web 3.0.

В целом, развитие e-learning в России на сегодняшний день по некоторым оценкам отстает на 5–7 лет от мирового уровня. Его нельзя охарактеризовать как системное и среди главных причин, тормозящих его развитие можно выделить следующие:

- слабый понятийный аппарат, отсутствие серьезных исследований, относительно эффективности внедрения e-learning;
- многие понятия в нормативных актах противоречат друг другу;
- отсутствуют единые языковые стандарты.

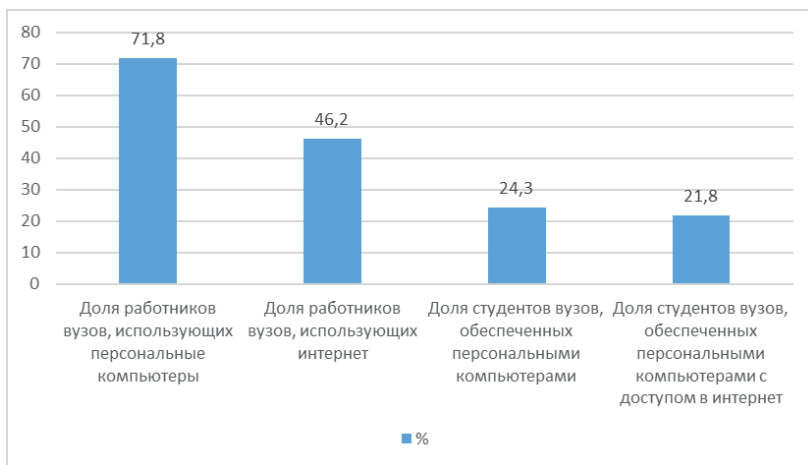


Рис. 6. Условия технического оснащения развития e-learning в российских вузах (данные 2015 г.)

Безусловно, успешность образования студентов с ОВЗ напрямую зависит от созданных образовательной организацией условий инклюзивного обучения. Но одного наличия в вузе специализированной инфраструктуры недостаточно. Должна быть организована современная система обучения по программам высшего образования со специальной техникой и программным обеспечением, тьюторским сопровождением, использованием e-learning. Реализации данных запросов и включение обучающихся с ОВЗ в образовательную среду во многом способствует именно развитие e-learning.

В то же время, инклюзивное обучение не может быть построено исключительно на методах e-learning. Индивидуальный подход в обучении, обеспечивающий получение профессиональных знаний, умений и компетенций, решение проблем социализации для студентов с ОВЗ и инвалидов могут быть реализованы только в условиях симбиоза традиционных методов обучения, построенных на непосредственном взаимодействии «студент-преподаватель», с методами e-learning. Для инклюзивного образования необходимо использовать следующие неоспоримые преимущества e-learning:

- обеспечение общедоступности обучения посредством создания виртуальной среды;
- обеспечение коллаборации студентов с ОВЗ и инвалидностью с другими студентами и преподавателями путем организации учебных групп в электронном пространстве;
- поддержка и сопровождение студентов с ОВЗ и инвалидностью в прохождении обучения, а преподавателей в организации электронного процесса обучения путем создания специализированных структур университета;
- консолидация и наиболее оптимальное использование имеющихся ресурсов и сервисов университета, необходимых для применения в электронном и инклюзивном обучении.

Процесс создания условий для успешной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в вузовскую среду очень важный и ответственный, который требует системного решения целого ряда задач, как на уровне университетов, так и на уровне страны и регионов в целом.

Но все же главные проблемы обеспечения инклюзивного образования e-learning и не могут быть решены административными мерами и нормативными актами [Babintsev, 2016]. Основными вопросами здесь является не выбор формы электронного обучения, а цель инноваций в образовании – e-learning – и их польза для обучающихся с ОВЗ и общества целом. Ответы на эти вопросы зависят от преобладающих представлений о функциональной роли высшего образования в обществе.

Выводы. Данное исследование позволило рассмотреть e-learning с позиции эволюции среды web, составляющей его техническую основу. С другой стороны,

потребности общества в обеспечении доступности образования, в том числе и высшего, для лиц с ОВЗ выдвигают новые требования к развитию и адаптации e-learning. Преимущества и недостатки e-learning определяются, в первую очередь способностью к передаче различных форм знаний и возможности коллабораций для обучающихся с ОВЗ с преподавателями и другими студентами, что создает определенные условия для их социализации. В связи с этим, можно сделать вывод о том, что для инклюзивного образования e-learning может быть достаточно эффективен, но преимущественно в сочетании с традиционным обучением. Исследование российского опыта развития e-learning и инклюзивного обучения показали необходимость системной институциональной среды, создающей для их дальнейшего развития и синтеза.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

- Abbott C.* E-inclusion: Learning Difficulties and Digital Technologies. – Bristol: Futurelab Education, 2007. – 32 p.
- Adrienne A.* Critical race theory, feminism and disability: reflection on social justice and personal identity // *Gendering disability (Vol.1)* / B.G.Smith, B.Hutchison (Eds.) – New Brunswick, NJ: Rutgers UP, 2004. – P. 9–44.
- Armstrong F., Barton L.* Policy, Experience and Change and the Challenge of Inclusive Education: The Case of England // *Policy, Experience and Change: Cross-Cultural Reflections on Inclusive Education* / L. Barton and F. Armstrong (Eds.) – Dordrecht: Springer, 2007. – P. 5–18.
- Babintsev V.P., Sapryka V.A., Serkina Y.I., Ushamirskaya G.F.* Reform of Higher Education in Russia: Habitus Conflict // *European Journal of Contemporary Education*. – 2016. – Vol.17, Issue 3. – P. 284–294.
- Bandura, A.* Social Learning Theory. General Learning Press. – New York, 1977. – 247 p.
- Bondarenko N., Gokhberg L., Zabaturina I.* Indicators of Education in the Russian Federation: 2017: Data Book. – Moscow: HSE, 2017. – 321 p.
- Crea, T. M., Sparnon, N.* Democratizing education at the margins: faculty and practitioner perspectives on delivering online tertiary education for refugees // *International Journal of Educational Technology in Higher Educational*. – 2017. – Vol.14, № 43. – P.14–21.
- Deliyska B., Manoilov P.* Research and Conceptualization of Ontologies in Intelligent Learning Systems // *International Journal of Distance Education Technologies*. – 2010. – Vol. 8, Issue 4. – P. 12–28
- Ebersold, S., Schmitt M.J., Priestley M.* Inclusive Education for Young Disabled People in Europe: Trends, Issues and Challengers. - University of Leeds, 2011. – 118 p.

Fita A., Monserrat J.F., Moltó G., Mestre E.M., Rodriguez-Burruezo A. Use of Synchronous e-Learning at University Degrees // *Computer Applications in Engineering Education*. - 2016. - №24(6). - P. 982-993. DOI:10.1002/cae.21773

Freeman, C. Technology Policy and Economic Performance: Lesson from Japan. – London: Pinter Publisher, 1987. – 155 p.

Gabel, M., Kupriyanova, V., Morais, R., Colucci, E. E-learning in European Higher Education Institutions. – Brussels, 2014. – P.14

Global E-Learning Market Analysis & Trends – Industry Forecast to 2025. ReportLinker. Get Industry Insights Simply. – URL: <https://www.reportlinker.com/p03621935/Global-E-Learning-Market-Analysis-Trends-Industry-Forecast-to.html> (дата обращения 17.12. 2017).

Hardaker, G., Singh, G. The adoption and diffusion of e-learning in UK universities: a comparative case study using Giddens' theory of structuration // *Campus-Wide Information Systems*. – 2011. - Vol. 28, № 4. - P. 221-233.

Hrastinski, S. Asynchronous & synchronous e-learning // *Educause Quarterly*. – 2008. - №4. – P. 51-55.

Imran S.M., Malik B.A. Evaluation of E-Learning Web-Portals // *Journal of Library and Information Technology*. – 2017. – Vol. 37, №. 3. – P. 205-212.

Isaila N. Social inclusion in the context of informational society // *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. - 2012. - Vol. 46. - P. 1006-1009. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.05.239

Jones Ch. B. Frail and feeble mind: Challenges to emerging global consciousness // *Journal of Futures Studies*. – 2006. - Vol. 10, № 4. – P.6-8.

Kornai J. The System paradigm // *Voprosy Ekonomiki*. – 2002. – №4. – P. 4-23.

Laanpere, M., Matsak, E., Kippar, J. Integrating a concept mapping tool into a virtual learning environment: pedagogical and technological challenges // *Concept maps: theory, methodology, technology* / Alberto J., Novak, Joseph D. (Eds.). – San Jos., 2006. – P. 280-287.

Loureiro-Koechlin, C., Allan, B. Time, space and structure in an e-learning and e-mentoring project // *British Journal of Educational Technology*. – 2010. – Vol. 41, №5. – P. 721-735.

Martins, J.T., Nunes, M.B. Academics' e-learning adoption in higher education institutions: a matter of trust // *The Learning Organization*. - 2016. - Vol. 23, Issue 5. – P. 299-331.

Martins, J.T., Nunes, M.B. The temporal properties of e-learning: an exploratory study of academics' conceptions. // *International Journal of Educational Management*. – 2016. – Vol. 30, Issue 1. – P. 2-19.

McGibbon E.A. Oppression: A Social Determinant of Health. Black Point. – Winnipeg: Fernwood Pub., 2012. – 239 p.

McPherson, M.A., Nunes, J.M. Critical issues for e-learning delivery: what may seem obvious is not always put into practice // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2008. – Vol. 24, № 5. – P. 433-455.

Mitchell, D. Contextualizing Inclusive Education: Evaluating Old and New International Perspectives. – New York: Routledge, 2005. – 292 p.

Mozhaeva G. Massive open online courses: The new vector in classical university education // SHS Web of Conferences. – 2016. – № 26. – P. 61–65.

Nonaka I., Takeuchi, H. The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. – Oxford University Press, 1996. – 284 p.

O'Donnell, V.L. Organisational change and development towards inclusive higher education // Journal of Applied Research in Higher Education. – 2016. – Vol. 8, Issue: 1. – P.101–118.

Parchoma, G. Adoption of Technology Enhanced Learning in Higher Education: Influences of Institutional Policies and Practices. – Saarbrücken: VDM Verlag, 2009. – 184 p.

Polanyi, M. Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy. – London: Routledge and Kegan Paul, 1958. – 428 p.

Popkova E.G., Tinyakova V.I. Dialectical Methodology of Analysis of Economic Growth. //World Applied Sciences Journal. – 2013. – №24 (4). – P. 467–475.

Rosenson, I. Fundamentals of design theory. – Saint-Petersburg: Peter, 2013. – 256 p.

Zakovorotny V.L., Flek M.B., Ugnich E.A. Synergetic Approach to Modelling of Industrial Enterprise's Economic Activity // International Journal of Economic Perspectives. – 2016. – Vol.10 Issue 4. – P. 235 – 238.

УДК 811.11: 159.9: 370

Инновационные технологии инициации познавательной деятельности студентов технических специальностей при изучении иностранных языков

Э. О. Цыбенко

кандидат психологических наук,

доцент кафедры «Иностранные языки»

Донской государственной технической университет,

пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000

Elzarochka2010@yandex.ru

Аннотация.

Данная статья посвящена вопросу инновационных технологий инициации познавательной деятельности студентов технических специальностей при изучении иностранных языков. Противоречие между реальной востребованностью знаний иностранного языка и низкой познавательной активностью студентов технических специальностей, стимулирует поиск новых дидактических технологий. Большое разнообразие методов и технологий на сегодняшний день побуждает к мыслительному процессу и способствует развитию интеллектуальных качеств у студентов, помогающих в будущем расширять свой диапазон знаний и применять их на практике. Достаточно эффективными в технологиях по активизации познавательной активности студентов, могут быть так называемые «задачи на смысл», которые позволяют актуализировать личностные смыслы студентов. Подробно описаны методы организации самостоятельной работы студентов для оптимизации эффективного процесса обучения иностранным языкам, а также акцент делается на корпусную лингвистику, из которой отчасти заимствованы новые цифровые методы, применяющиеся к изучению области гуманитарного знания. За последние пару десятилетий корпуса стали использоваться не только в лингвистических исследованиях, но и в преподавании и изучении иностранных языков. На сегодняшний день существует огромное количество как печатных, так электронных материалов и ресурсов для обучения иностранным языкам, отмеченных значком corpus-based («создано с использованием корпусных данных»). С помощью корпусных данных пересмотрен подход к составлению грамматических и лексических справочников, учебников и других материалов для желающих овладеть иностранным языком. Многие преподаватели уверены, что такой подход

дает возможность студентам самостоятельно узнавать новую информацию и имеет огромный образовательный потенциал.

Ключевые слова: Инновационные технологии, инициация, познавательная деятельность, технические специальности, иностранные языки, самостоятельная работа, корпусная лингвистика.

UDC 811.11: 159.9: 370

Innovative technologies of the cognitive activity initiation of technical specialties students in the foreign languages study

E. O. Tsybenko

Candidate of Psychological Sciences,
associate professor of Foreign languages department,
Don State Technical University,
1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000
Elzarochka2010@yandex.ru

Abstract.

This article deals with the issue of innovative technologies of the cognitive activity initiation of technical specialties students in the foreign languages study. The contradiction between the real demand for foreign language knowledge and the low cognitive activity of technical specialties students stimulates the search for new didactic technologies. A wide variety of methods and technologies today encourages the thought process and promotes the development of intellectual qualities of students who help in the future to expand their range of knowledge and apply them in practice. Sufficiently effective in technologies for activating cognitive activity of students, there may be so-called "tasks for meaning", which allow to actualize the personal meanings of students. The methods of organizing students' independent work to optimize the effective process of teaching foreign languages are described in detail, and emphasis is placed on corpus linguistics, from which new digital methods, applied to the study of the field of humanitarian knowledge, are partly borrowed. Over the past couple of decades, the corpus has been used not only in linguistic research, but also in teaching and learning foreign languages. At the moment, there is a huge amount of both printed and electronic materials and resources for teaching foreign languages marked by the corpus-based icon ("created using corpus data"). With the help of corpus data, the approach to the preparation of grammatical and lexical reference books, textbooks and other materials for those wishing to learn a foreign language has been overviewed. Many teachers believe

that this approach enables students to learn new information on their own and has a huge educational potential.

Keywords. Innovative technologies, initiation, cognitive activity, technical specialties, foreign languages, independent work, corpus linguistics.

Введение

Особый аспект проблемы формирования языковой личности – это инициация познавательной активности самого студента, в условиях, когда его приоритетные образовательные цели лишь косвенно ориентированы на развитие языковых компетенций. Прежде всего, сюда относятся технические специальности. С одной стороны, очевидно, что любой специалист, даже с технической специальностью имеет больше перспектив в успешной самореализации, если он владеет иностранным языком (читает книги на иностранном языке, пользуется зарубежными сайтами, может ознакомиться с патентными изобретениями на нативном языке и т. д.), но с другой стороны – большинство студентов, говорит о том, что это очень отдаленная и зачастую не очень ясная перспектива. При сравнительном анализе мотивационных особенностей при изучении иностранного языка студентами гуманитарных и технических специальностей, было выявлено, что более 70 % гуманитариев считают, что иностранный язык им необходим в качестве профессиональной компетенции, и лишь 25 % студентов технических специальностей признают ценность этих знаний. Большинство студентов «технарей» признают, что знание иностранного языка очень полезно, но при этом, они не хотят реально делать усилия по достижению компетенций, связанных с освоением иностранного языка (тратить дополнительное время, посещать дополнительные или элективные занятия по иностранному языку, читать дополнительную литературу).

Противоречие между реальной востребованностью знаний иностранного языка и низкой познавательной активностью студентов технических специальностей, стимулирует поиск новых дидактических технологий.

В методике преподавания иностранных языков к современным технологиям обучения, которые в наибольшей степени ориентированы на инициацию познавательной активности, принято выделять: обучение в сотрудничестве, проектные технологии, использование интенсивных методов обучения (коммуникативная технология, игровая технология, проблемное обучение), информационно-коммуникационные технологии, применение технических средств обучения, дистанционное обучение, разноуровневое (дифференцированное) обучение, модульное обучение.

Однако, в последнее десятилетие получили развитие так называемые методы инициации смыслообразования студентов, которые позитивно влияют на позитивную учебную мотивацию студентов, в том числе и технических специальностей.

Материалы и методы исследования

Достаточно эффективными в технологиях по активизации познавательной активности студентов, могут быть так называемые «задачи на смысл», которые позволяют актуализировать личностные смыслы студентов. Смысловые задачи («задачи на смысл») позволяют выйти за рамки традиционных границ обучения по поиску подходящего способа комбинирования заданных условий и перейти на уровень анализа содержательно-смысловых компонентов учебной ситуации самим студентом. Преподаватель при этом созидает содержание, синтезирующее разнохарактерные ценности, в сложной взаимосвязности между собой и в еще более сложных потенциальных связях с совокупным субъектным опытом студента соответствующей специальности, учитывая особенности их личностного становления.

В предлагаемых нами технологиях инициации познавательной активности студентов, было предложено 4 типа таких задач:

- задачи, связанные с самоидентификацией;
- задачи, ориентированные на ситуации неопределенности;
- задачи в форме альтернативного позиционирования;
- задачи, преобразующие стимульную мотивацию в смыслообразующую.

Владея основными методами организации самостоятельной работы студентов, можно при наименьших затратах времени, средств и трудовых усилий достичь наилучших результатов. Не менее эффективной технологией в изучении иностранного языка является применение метода проектов, который предполагает самостоятельную работу с информационными источниками. Метод проектов направлен на развитие активного самостоятельного мышления, на внутреннюю мотивацию. Студент не просто должен запоминать учебный материал, который ему дают в университете, а применять свои знания на практике. Для применения данного метода студент должен владеть базовыми умениями самостоятельной работы (умениями читать и анализировать, полученную информацию, отбирать необходимый материал, работать со справочными материалами, исследовать и т. д.).

Р. Гарднер привел в порядок основные признаки проектной работы. Главное – это результаты, к которым можно прийти в процессе создания проекта [Gardner, 1972].

- создаются предпосылки к автономному обучению;
- развиваются учебные технологии планирования, студенты видят, какой они внесли личный вклад в процесс обучения, самостоятельно выбирая тему проекта.

Американские исследователи К. Шепард и Ф. Столлер отмечали ценность тематической направленности студентов. Они предлагают восемь этапов разработки проекта [Sheppard, Stoller, 1995]:

1. Определение темы. Преподаватель совместно со студентами определяет тему, которая бы расширила понимание аспекта будущей работы студентов и обеспечила лексическую наполняемость выбранной темы.

2. Содержание проекта. Решите, какова будет презентация проекта (например, письменное сообщение, брошюра, видео, дебаты и т. д.).

3. Структура проекта. Сообщите, какая литература и информация понадобятся студентам. Распределите роль каждого студента и разделите всех студентов на группы.

4. Определение языковых навыков и стратегий. Объясните, какие навыки студенты должны показать в финальной презентации.

5. Сбор информации.

6. Анализ информации.

7. Презентация проекта.

8. Оценка проекта. На последнем этапе студенты и преподаватель обсуждают, выполнены ли цели, задачи, выработаны ли коммуникативные навыки, решены ли проблемы, что получилось лучше (хуже) и т. п.

При выполнении самостоятельной работы современный студент обязательно использует передовые технологии, такие как компьютер, планшет и другие гаджеты, которые позволяют поднять учебный процесс на новый уровень. Интернет на сегодняшний день обеспечивает доступом к аутентичным ресурсам ведущих зарубежных электронных газет, журналов, энциклопедий. Просмотр и чтение англоязычных сайтов помогает совершенствовать навыки владения иностранным языком.

Отдельно стоит обратить внимание на использование аудиовизуального метода. Аудиовизуальный метод обучения иностранным языкам был разработан во Франции в 50-х гг. XX столетия в результате совместных исследований французских и югославских ученых, и изначально был направлен на интенсивные обучения взрослых разговорной речи на французском языке]. Преимущество аудиовизуального метода состоит в том, что студент дома, в комфортной ему обстановке и в удобном для него темпе может просматривать фильмы, делая паузы в тех местах, где ему требуется. Аудиовизуальный метод помогает создать языковую среду, где родной язык полностью исключается. Просмотр кинофильма является очень важным средством обучения, так как студент получает реальное представление о том, как изучаемый им язык используется в ситуациях естественного общения. Наряду с этим фильм знакомит студентов со страной изучаемого языка, ее культурой, бытом и традициями. Таким образом, видеофильмы являются одним из эффективных методов для самостоятельной работы студентов, так как:

- используется аутентичная речь и создается атмосфера реальной языковой коммуникации;

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- у студентов повышается мотивация к изучению иностранных языков;
- процесс усвоения материала доставляет удовольствие;
- процесс просмотра видеофильмов способствует к анализу, рассуждению, воображению и сопереживанию главным героям;
- формируется фонетический слух, совершенствуется произношение.

Таким образом, самостоятельная работа – это неотъемлемый вид деятельности для студентов. Большое разнообразие методов и технологий на сегодняшний день побуждает к мыслительному процессу и способствует развитию интеллектуальных качеств у студентов, помогающих в будущем расширять свой диапазон знаний и применять их на практике.

Самостоятельной работе студентов на сегодняшний день отводится практически столько же часов, а зачастую и больше, поэтому задача преподавателя заключается в правильной организации внеаудиторной работы студентов.

Дискуссия

Двадцать первый век – век развития новых технологий во всех областях науки. В современном мире к изучению области гуманитарного знания применяются новые цифровые методы, которые были отчасти заимствованы из корпусной лингвистики. Что кроется под понятием «лингвистический корпус текстов»? Начать следует с рассмотрения самого ключевого термина «корпус». Михаил Коптев, автор учебного пособия «Введение в корпусную лингвистику» красочно сравнивает понятие «корпус» с картиной Рембрандта «Урок анатомии доктора Тульпа», на которой изображены горожане, работающие с телом человека. А тело, туловище с латинского языка как раз и переводится как *corpus*. Лингвист, как и врач, изучает тело, только не тело человека, а «тело языка» [Коптев, 2014]. Далеко не сложно догадаться, что «тело языка» – это тексты, которые лингвист по аналогии с врачом, довольно тщательно изучает с помощью специальных инструментов. Корпус- это свод текстов, собранные таким образом, чтобы их было удобно изучать. С одной стороны, библиотека – это физическое место, где хранятся книги, рукописи упорядочено. С другой стороны, в эпоху компьютерных технологий существуют электронные библиотеки. Но в чем же разница между корпусом- собранием электронных текстов, и библиотекой – собранием как физических, так и электронных текстов? К библиотеке относятся собрания текстов, для того, чтобы их читать, а к корпусу- собрания текстов, которые подготовлены не для чтения, а для изучения, для анализа. Важно подчеркнуть, что корпус позволяет исследовать язык не только лингвистам и филологам, но и широкой аудитории, заинтересованной в этом (школьным учителям, переводчикам, студентам, любителям филологии).

На данный момент лингвистам не составляет труда проверить быстро и качественно теорию своих предшественников. Сбор материалов и примеров

осуществляется мгновенно, так как все данные находятся в корпусе, и остается только их извлечь. Извлечение тоже производится довольно быстро. В России существует проект корпусного описания русской грамматики «русграм». Специалисты довольно быстро с помощью данной программы уточняют мнение своих предшественников. На основании множества выборок и примеров учёные приходят к одному мнению.

Обращаясь снова к картине Рембрандта, следует обратить внимание на то, что рука у трупа изображена уже разрезанной. Такой великий ученый, как доктор Тульп, этим бы не занимался, очевидно существует человек, который сделал это заранее, и он не изображен на картине. Корпусная лингвистика также представляется уже готовым продуктом для ученых- лингвистов, но она бы не смогла существовать без программистов, то есть без этих специалистов изучение с помощью корпусов было бы невозможно. Язык-это живой организм, который постоянно меняется, и лингвистический корпус создан для того, чтобы собрать этот большой массив текстов из живого употребления в электронном виде.

Во всем мире существует огромное количество разных корпусов. Левинзон Анна Иосифовна, старший преподаватель Школы лингвистики факультета гуманитарных наук НИУ ВШЭ, приводит следующие примеры корпусов:

- повседневные разговоры (spoken section of the British National Corpus);
- новости, которые передаются по радио (Lancaster Spoken English Corpus);
- истории, написанные маленькими детьми (Leverhulme Corpus of Children's Writing);
- произведения Достоевского или Толстого (словарь-конкорданс публицистике Достоевского; проект «Оцифрованный Толстой»).

На основании сочинений студентов Донского государственного технического университета можно создать академический корпус ДГТУ.

Итак, корпус- это коллекция текстов, собранная таким образом, чтобы с ней было легко работать лингвистам и филологам. Корпус- это коллекция устных и письменных текстов разных жанров с особыми разметками для качественного анализа. Теперь мы можем перейти к понятию «корпусная лингвистика». Корпусная лингвистика – это не отдельная наука, а набор методов, которые применяются в разных науках (в лингвистике, филологии, педагогике, психологии и т. д.). Международный Учебный Корпус Английского языка (The International Corpus of Learner English) является первым и самым известным учебным корпусом. Корпус включает в себя аргументативные эссе, написанные студентами 3–4 курсов продвинутого языкового уровня. Основная цель ICLE – исследование языка межнациональной коммуникации студентов, изучающих этот язык.

Репрезентативная, сбалансированная и размеченная коллекция текстов дает возможность нам изучать язык. Но зачем же нам нужен корпус, если существует

интернет? Изучая данную тему, легко может возникнуть данный вопрос. С одной стороны, существуют огромные текстовые архивы, снабженные поисковой системой в интернете, например, проект Гуттенберга, в котором собрано большое количество книг, но, с другой стороны, нужно помнить, что тексты не сбалансированы, задача автора была лишь поместить как можно больше книг. Выше упомянутая Левинзон Анна Иосифовна, старший преподаватель Школы лингвистики факультета гуманитарных наук НИУ ВШЭ, при создании с коллегами собственного сайта с корпусными заданиями для школьников задумались о его названии. Вскоре пришли к общему решению и назвали его «верные слова», подразумевая под словом верный «правильный». Но что же еще может означать данное выражение, имеет ли оно другое значение? Для того, чтобы найти ответ на данный вопрос, можно пойти двумя способами: забить данное выражение в поисковик Google или найти его в национальном корпусе русского языка (НКРЯ). В первом случае результат выдал лишь название сайта «Верные слова», так как он набрал популярность либо выражения, которые не несут в себе ничего существенного. Во втором случае, забив выражение «верные слова» Анна Иосифовна обнаружила ряд интересных примеров: 1. «Видно, что он сам никогда не мог дать в этом себе столь ясного отчета, чтоб мог передать его точными и живописно верными словами. [Майков, 1846]. 2. «Отец дал верное слово Бархату-королевичу, и день был назначен к торжественному бракосочетанию» (Сказка о Бархате-королевиче и Василисе Премудрой). 3. «Юлия не могла с ним согласиться, она требовала верного слова» [Орлов, 1979]. Согласно примерам, мы можем разделить значение выражения «верные слова» на две группы. В первом примере данное выражение равно значению «правильные слова». А два последующих примера относятся ко второй группе, исходя из контекста, явно видим, что оно является синонимом «честного слова». В итоге поиск Google нам не смог предоставить данной информации в отличие от поиска в корпусе национального русского языка. Можем прийти к выводу, что НКРЯ представляет совсем другие возможности, чем просто поиск в интернете. Он позволяет получать достоверные, а не случайные сведения о языке. Еще одним плюсом является то, что корпус позволяет находить не только слова, но и грамматические и смысловые категории. Ни один поисковик не дает такой возможности, например, мы можем выполнить такую задачу, как найти все наречия в том или ином тексте.

Могут ли все тексты того или иного языка, корпус которого создается, входить в него? Ответ, безусловно, нет, так как это невозможно сделать физически, поэтому следует отбор. По каким параметрам он осуществляется? Выбор текстов в национальный корпус основывается всегда на культурной репрезентативности, то есть данные тексты должны быть значимы для национальной культуры. Включать ли переводы? Данный вопрос создатели каждого национального

корпуса решают сугубо индивидуально, например, авторы НКРЯ решили не включать переводы, так как тексты должны быть естественными, а не сконструированными. Следующий вопрос заключается в том, что национальный корпус должен включать стандартный язык. Это очень сложный вопрос, и создатели корпусов решают его таким образом, что считают нужным включать только оригинальных авторов, но в небольших пропорциях. Следующий критерий для создания корпуса, это размер. Он должен быть «достаточно» большим. Сейчас достаточно большим корпусом считается корпус, в котором не менее ста миллионов словоупотреблений.

Результаты исследования

Суммировав все выше написанное, мы видим, что коллекции текстов мы можем назвать корпусом, если они имеют три свойства: достаточно представительные, сбалансированные (тексты должны быть представлены в той пропорции, в которой они представлены в языке), коллекция должна быть аннотирована.

Несоответствие между желанием овладеть определенной специальностью и получить определенную профессию (во многом основная цель студента при поступлении в вуз) и необходимостью удовлетворять социальные потребности (обязательное изучение дисциплин гуманитарного цикла, в том числе и иностранного языка) приводит к различным стрессовым ситуациям как когнитивного, так и социального характера, но главным все-таки становится смысловое отторжение (многие студенты считают, что в условиях современного ВУЗа им не под силу овладеть иностранным, даже с помощью квалифицированного преподавателя, некоторые считают, что эти компетенции им в будущем не понадобятся и т. д.).

Большинство преподавателей не имеют четких представлений о своих и чужих индивидуальных особенностях, не знают методов их диагностики и способов формирования. Преподаватели вуза, не имея достаточной подготовки в области психологии студентов, а также дидактики высшей школы, не в состоянии решать проблемы индивидуализации обучения студентов в необходимом объеме. Особенно важными на современном этапе являются проблемы формирования у студентов индивидуального стиля профессиональной деятельности. Опыт показывает, что совершенствование учебных планов и программ не всегда способствует решению этих проблем, так как при традиционной системе образования игнорируются мотивационные, ценностные ориентиры студентов, личностная обусловленность профессиональной деятельности. Современные технологии обучения предусматривают не столько предметную направленность обучения, сколько ориентацию на создание благоприятных условий для развития личности студента, которая предполагает:

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- обращение к мотивам, целям учения и труда, личностному опыту студента;
- придание личностного смысла его учебной и профессиональной деятельности;
- ориентацию обучения не на развитие "правильных", а на выработку у него собственных взглядов на свою будущую профессию.

Выводы

Для преодоления «барьеров» при изучении иностранных языков в техническом ВУЗе целесообразно использовать технологии активизации потенциала студентов, описанные выше.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Смысловые коммуникации в учебном процессе: теория и технологии направленной трансляции смыслов в обучении. — Нальчик: Изд-во М. и В. Котляровых, 2008. — 232 с.

Андреев В.И. Педагогика высшей школы: Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. — Казань, 2005. — 500 с.

Вылегжанина Е. А., Мальцева Н. Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Международной научной конференции. — Чита: Молодой ученый, 2015. — С. 4—6.

Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: искусство овладения иностранным языком. — М.: Педагогика, — 1991. — 219 с.

Кокорева А. А. Корпус параллельных текстов в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского госуниверситета. Гуманитарные науки. Педагогика и психология, 2013. — № 2. — С. 57—62.

Копотев М.В. Введение в корпусную лингвистику: учебное пособие. — Прага: Animedia Company, 2014. — 230 с.

Лабынцева И.С. Особенности субъектных качеств будущих инженеров. Развитие психологии в системе комплексного человекознания: материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 40 летию Института психологии РАН. М.: Институт психологии РАН, 2012. — Ч. 2. — С. 443—445.

Майков В.Н. Рецензия на статью «Стихотворения Кольцова». — URL: <http://www.ruscorpora.ru/search-main.html>

Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие. — Мн.: Изд-во «Выш. шк.», 2004. — 522 с.

- Орлов П. А. Русская сентиментальная повесть. — М. : Изд-во МГУ, 1979. — 336 с.
- Цыбенко Э.О. Ценностно-смысловые барьеры студентов технического ВУЗа при изучении иностранных языков: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Ростов н/Д, 2014. — 23 с.
- Davies M. Using corpora to research lexical changes in Late (and Early) Modern English. — 2015. — URL: <http://corpus.byu.edu/co-ha/files/davies-lexical-2015.pdf>
- Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, MA: Newbury House, 1972. — 313 p.
- Sheppard K., Stoller F.L. Guidelines for the integration of Student Projects into ESP Classrooms // English Teaching Forum — 1995. — Vol. 33, Issue 2. — P. 10—22.

References

- Abakumova I.V., Kagermazova L. Ts. Smislovie kommunikatsii v uchebnom protsesse: teoriya i tehnologii napravlennoi translyatsii smislov v obuchenii [Meaning communications in educational process: theory and technology of the directed translation of meaning in training]. Nalchik: M. and V. Kotlyarovskih Publ., 2008. 232 p.
- Andreev V.I. Pedagogy of higher education: Innovation and prognostic course. Uchebnoe posobie, Kazan, 2005. 500 p.
- Davies M. Using corpora to research lexical changes in Late (and Early) Modern English, 2015. [Online]. Available at: <http://corpus.byu.edu/co-ha/files/davies-lexical-2015.pdf>
- Derkach A.A., Sherbak S. F. Pedagogicheskaya evristika: iskusstvo ovladeniya inostrannim yazykom [Pedagogical heuristics: the skill of learning the English language]. M. Pedagogy, 1991 — pp. 20—21.
- Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, MA: Newbury House, 1972, 313 p.
- Kokoreva A. A. Korpus Parallel Corpus in Foreign Language Teaching, Vestnik Tambovskogo gosuniversiteta. Gumanitarnye nauki. Pedagogika i psikhologiya — Bulletin of Tambov State University. Humanities. Pedagogics and Psychology, 2013, V. 2, pp. 57—62 (in Russian).
- Kopotev M.V. Introduction to corpus linguistics. Uchebnoe posobie, Prague: Animedia Company, 2014, 230 p.
- Labintseva I.S. Osobnosti subjektivnih kachestv budushih inzhenerov. Razvitie psikhologii v sisteme kompleksnogo chelovekoznaniya [Features of subject qualities of future engineers. Development of psychology in the system of complex human consciousness]. Materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii, posvyashchennoj 40 letiyu Instituta psikhologii RAN [Proc. the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 40th anniversary of the Institute of psychology]. 2012, P.2, pp. 443—445.
- Maikov V.N. Review of the article "Koltsov's Poems», 1846. [Online]. Available at: <http://www.ruscorpora.ru/search-main.html>

Masliko I.A., Babinskaya P.K., Budko A.F., Petrova S.I. Handbook of foreign language teacher. Spravochnoe posobie, Visshaya shkola Publ. 2004. 522 p.

Orlov P.A. Russkaya sentimentalnaya povest [Russian sentimental story]. Moscow, Moscow State University Publ., 1979. 336 p.

Sheppard K., Stoller F.L. Guidelines for the integration of Student Projects into ESP Classrooms. English Teaching Forum, 1995, Vol. 33, Issue 2, pp. 10–22.

Tsybenko E.O. Value-semantic barriers of technical University students in the study of foreign languages. Diss. Cand. Sci. (Psych.). Rostov-on-Don, 2014. 23 p.

Vylegzhanina E. A. Mal'tseva N. N. Ispol'zovanie informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij v obrazovatel'nom processe [Use of Information and Communication Technologies in Education]. Aktual'nye zadachi pedagogiki: materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii [Actual Problems of Pedagogy — Proc. Int. sci. conf. Young scientist]. Chita: Molodoi uchenyi Publ., 2015, pp. 4–6.

УДК 159.923.2

Исследование психологических особенностей смысловых ориентаций у женщин в период беременности

И. С. Бова

Магистр психологии

Южный федеральный университет

пр. Нагибина 13, Ростов-на-Дону, 344038

bloomy2003@mail.ru

Аннотация.

В современном мире деторождение уже не является единственной сферой самореализации женщины, в сознании многих изменился и образ ребенка, в связи с чем уменьшается количество и качество телесного и эмоционального контакта с ребенком. Многие психологи и врачи отмечают наличие дефицита пренатальной привязанности, психологической неготовности к материнству, неадекватный стиль переживания беременности, а также нарушения становления материнской (родительской) идентичности. Все эти и многие другие факторы оказывают непосредственное влияние на процессы протекания беременности и родов; на психологическое, соматическое и социальное здоровье беременной женщины и ее ребенка; на становление диадных отношений и здоровье будущего поколения. По нашему мнению, внешняя выраженность социальных и физиологических изменений в связи с ожиданием и появлением ребенка сопровождается более глубинными и внутренними психологическими перестройками, в том числе в иерархии ценностных ориентаций будущей матери. Актуальность исследования ценностных ориентаций женщин в период беременности обусловлена также и тем, что, несмотря на современные достижения в области медицины, физиологии, гинекологии, акушерства, повышении научного и технического уровня родовспоможения и неонатальных практик, проблемы материнства и детства не уменьшаются. В настоящей статье будут отражены основные результаты по исследованию психологических особенностей смысловых ориентаций женщин в период беременности. Эмпирическое исследование проводилось на базе женских консультаций и различных частных медицинских центров и клиник г. Ростова-на-Дону в 2017–2018 гг.

Ключевые слова: смысловые стратегии, смысловые ориентации у женщин в период беременности.

UDC159.923.2

Study of psychological features of women's sense-life orientations during pregnancy

I. S. Bova

Master of Psychology

South Federal University

Ave Nagibina 13, Rostov-on-Don, 344038

bloomy2003@mail.ru

Abstract.

In the modern world, procreation is no longer the only sphere of women's self-realization. The image of the child has changed in the minds of many people and the quantity and quality of physical and emotional contact with the child decreases. Many psychologists and doctors note the presence of a deficit of prenatal attachment, psychological unpreparedness for motherhood, inadequate style of experiencing pregnancy, as well as a violation of the formation of a maternal (parental) identity. All these and many other factors have a direct effect on the processes of pregnancy and childbirth; on the psychological, somatic and social health of a pregnant woman and her child; on the formation of a dyadic relationship and the health of the future generation. In our opinion, the external expression of social and physiological changes in connection with the expectation and appearance of a child is accompanied by deeper and inner psychological rearrangements, including in the hierarchy of value orientations of the future mother. The urgency of the study of the value orientations of women during pregnancy is also due to the fact that, despite modern advances in medicine, physiology, gynecology, obstetrics, improving the scientific and technical level of obstetrics and neonatal practices, the problems of motherhood and childhood do not decrease. This article reflects the main results on the study of psychological features of the sense-life orientations of women during pregnancy. The empirical study was conducted on the basis of women's consultations and various private medical centers and clinics in Rostov-on-Don in 2017–2018.

Key words: sense-life strategies, women's value orientations during pregnancy.

Введение.

Беременность является значимым периодом в жизни женщины. Ежегодно около 3 % женщин, находящихся в детородном возрасте, переживают это событие. Как отмечает Г. Г. Филиппова, именно в этот период у женщины происходит переоценка ценностей и смысла жизненных приоритетов, переориентация в плане выполняемых социальных ролей и взаимоотношений

с другими людьми. Вместе с тем, отечественные исследователи Мухина В. С. и Лапин Н. И. отмечают, что ценность материнства в современном обществе снижается, а также изменяется и система ценностных ориентаций современной женщины [Головаха Е. И., 2011, Рабовалюк Л. Н., 2012, Скрицкая Т. В., 2016, Филиппова Г. Г., 2013].

Современные исследователи проблем перинатальной психологии, рассматривают процесс беременности как особое переходное состояние для организма и личности женщины. Период жизни, когда связь психологического и биологического аспектов функционирования человека оказывается наиболее значимой и существенной, когда от взаимодействия телесного и психического зависят не только здоровье самой женщины, но и новая жизнь и здоровье будущего ребенка. Согласно современным психологическим исследованиям, И. А. Шелехова, Г. В. Залевского, К. Д. Хломова, С. В. Тюлюпо, О. В. Магденко и А. Л. Филоненко, ведущее место в сохранении здоровья помимо биологических, раскрывающих соматическую природу, и психосоциальных предпосылок отводится духовности (ноэтичности) [Хамитова, 2012; Минюрова, 2013; Овчарова, 2006; Филиппова, 2011].

Материалы и методы исследования.

Актуальность проблемы и ее недостаточная разработанность в рамках психологии предопределили тему, объект, предмет, цель и задачи данного исследования.

Целью исследования является изучение особенностей смысложизненных ориентаций у женщин в период беременности.

В качестве объекта исследования выступили женщины, беременные первым ребенком, в количестве 30 человек, женщины, беременные 2 или 3 ребенком, в количестве 30 человек и женщины на этапе планирования беременности в количестве 30 человек. Средний возраст испытуемых – от 20 до 45 лет.

Предмет исследования: особенности смысложизненных ориентаций у женщин в период беременности.

Гипотезы исследования:

- 1) вероятно, в период беременности смысложизненные ориентации у женщин могут претерпевать определенные трансформации;
- 2) возможно, смысложизненные ориентации женщин на этапе планирования будут отличаться от смысложизненных ориентаций у беременных женщин;
- 3) предположительно, особенности проявления смысложизненных ориентаций у женщин, беременных первым ребенком, будут отличаться от ориентации у женщин, беременных вторым или третьим ребенком.

В рамках психометрического подхода к изучению смысложизненных

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

ориентаций у женщин в период беременности были применены следующие методики: 1) «Тест смысловых ориентаций» («PII» Д. Крамбо и Л. Махолик [методика использована в модификации Д. А. Леонтьева]), 2) «Ценностные ориентации» (М. Рокич [методика модифицирована Д. А. Леонтьевым]), 3) «Методика для измерения уровня личностной и реактивной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер и Ю. Л. Ханин), 4) «Самоактуализационный тест» (САТ), в адаптации Л. Я. Гозмана и М. В. Кроза. Математическая обработка данных включала стандартный метод математической статистики по Н-критерию Краскала-Уоллиса.

Дискуссия

Опираясь на результаты проведенного теоретического исследования научной литературы по заявленной тематике, можно заключить следующее. В рамках отечественной и зарубежной психологии понятие «смысл» очень многогранно и имеет широкий спектр употребления. Большой класс ученых, независимо от направления, области знаний, школ и теорий, разрабатывали данный конструкт на протяжении всего этапа становления психологического знания. На данный момент в психологии существует достаточно большое количество определений понятия «смысл» [Абакумова, 2003, Леонтьев, 2013].

Изучение многогранности смысловой реальности послужило основой к трансформации научного знания и переориентации научного сообщества в сторону личности и общечеловеческих ценностей. В результате чего произошли существенные изменения в психологической науке в целом и во многих ее подходах, и понятие смысла стало одним из ключевых в рамках современной психологии.

В конце XX века в русле психологической науки, в силу изучения, расширения и уточнения понятия «смысл», сформировалось новое направление – «психология смысла». Основателями данного направления явились такие ученые как: З. Фрейд, А. Адлер и К. – Г. Юнг, Дж. Ройс, А. Пауэлл, Ф. Феникс, Дж. Бьюдженталь, В. Франкл, К. Роджерс, Дж. Ньютен, Р. Мэй, Дж. Келли, Л. С. Выготский, А. Г. Асмолов, И. В. Абакумова, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, В. К. Вилюнас, Б. В. Зейгарник, В. А. Иванников, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Е. Е. Насиновская, В. В. Столин, Е. В. Субботский, О. К. Тихомиров, Г. Г. Шпет [Абакумова, 2003, Асмолов А. Г., 2000, Братусь Б. С., 2013].

В настоящее время психология смысла является общепсихологической теорией, охватывающей многие направления психологического знания: психологию личности, психологию развития, социальную психологию, педагогическую психологию и др., и в своем развитии преодолела три этапа.

Структура смысловой сферы личности представляет собой сложную многоуровневую систему, включающую различные смысловые структуры (смысловые

конструкты, смысловые диспозиции и личностные ценности, а также личностные смыслы и смысловые установки). Представленные смысловые структуры представляют собой единое целое и тесно взаимосвязаны между собой. Но смысловую сферу личности составляют не только «смысловые структуры», но и «смысловые системы», которые функционируют как единое целое, выполняющие целостную смысловую регуляцию конкретной деятельности в конкретной ситуации. В силу этого, структура личности представлена несколькими динамическими смысловыми системами, пересекающимися между собой, но не разделенных жесткими границами [Головаха, 2011, Леонтьев, 2013].

Динамика смыслового развития личности определяется смысловыми ориентациями личности, которые являются качественно-динамическими смысловыми характеристиками личности, объединяющими психическое и социальное в человеке, и занимающие важное место в регуляции его поведения. Смысловые ориентации личности призваны выполнять адаптивную, познавательную, защитную и экспрессивную функции, причем их конкретное содержание и характер определяют общую направленность личности. Компонентами смысловых ориентаций личности являются цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией [Абакумова, 2003].

Переживание беременности на смысловом уровне можно представить как динамический процесс, в рамках которого отмечается существенная трансформация смыслов, но при этом ядерные смыслы остаются прежними, но наравне с этим смысловая сеть расширяется за счет уникальных ситуаций из жизненного опыта.

Многие зарубежные и отечественные авторы считают процесс беременности отправным критическим моментом, в результате которого у женщины происходит существенная трансформация смысловой реальности, личностной идентичности, а также повышение самооценки и формирование зрелости [Филиппова, 2012].

Ряд авторов считает, что глобальные изменения образа Я происходят как раз в период беременности, сопровождаясь перестройкой ценностей и личностных смыслов, а также приобретением новой идентичности.

Результаты исследования. Далее на основании проведенного теоретического анализа, в связи с целью и задачами данной статьи будут представлены особенности смысловых ориентаций у женщин в период беременности.

В результате проведенного эмпирического исследования по тесту СЖО Д. А. Леонтьева были получены следующие данные (Таблица 1).

Таблица 1. Среднегрупповые показатели отдельных компонентов смысло-жизненных ориентаций у женщин в период беременности (в баллах)

Факультет	ОЖ	Цели	Процесс	Результат	ЛК-Я	ЛК-Жизнь
1 группа	129,50	25,05	23,91	30,14	30,59	35,73
2 группа	131,55	27,68	22,64	33,14	32,18	33,18
3 группа	109,71	38,91	31,23	22,43	23,12	36,71

Шкалы теста позволяют изучить особенности смысложизненных ориентаций у женщин в период беременности. Основываясь на полученных данных, на качественном уровне можно выделить преобладание следующих смысложизненных ориентаций среди всего числа респондентов (Рисунок 1,2,3).

Можно сказать, что у женщин, беременных 1 ребенком, отмечается убеждение в том, что они могут легко и свободно контролировать свою жизнь, принимать любые решения и воплощать их в жизнь, также склонны расценивать себя как зрелую и сильную личность, обладающую достаточной свободой выбора, чтобы строить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле; полностью удовлетворены прожитым отрезком жизни, считая его продуктивным и осмысленным; нацелены на будущее и реализацию своих задуманных планов, что свидетельствует о направленности, осмысленности и временной перспективе их жизни (Рисунок 1).



Рисунок 1. Смысложизненные ориентации в 1 группе

Что касается женщин из группы 2, то у них схожее с 1 группой распределение ценностей, но они склонны чаще производить оценку своей прожитой жизни, оценивая на сколько она продуктивна и осмысленна, а уже после ставят перед собой цели и задачи на ближайшую перспективу.

Среди женщин 3 группы, находящихся на этапе планирования беременности, смысложизненные ориентации распределились следующим образом (Рисунок 3).



Рисунок 2. Смыслжизненные ориентации во 2 группе



Рисунок 3. Смыслжизненные ориентации в 3 группе

Для женщин из 3 группы свойственно наличие большого количества целей в жизни, придающих из жизни осмысленность и направленность, склонны к высокому контролю своей жизни, свободно принимают решения и воплощают их в жизнь; воспринимают жизнь как осмысленную, эмоционально насыщенную и полную событий, считают себя сильными личностями, обладающими достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле, а также оценивают пройденный период жизни достаточно продуктивным и осмысленным.

Таким образом, в результате проведенного анализа было выявлено, что смыслжизненные ориентации в 1 и 2 группах различаются не существенно, в отличие от группы 3. В результате чего можно утверждать, что у женщин, беременных 1, 2 или 3 ребенком, наблюдается проявление схожих смыслжизненных стратегий, по сравнению с женщинами, находящимися на этапе планирования беременности.

Согласно методике по исследованию ценностей М. Рокича были получены следующие результаты относительно терминальных и инструментальных ценностей среди всех трех групп респондентов.

По списку А (Терминальные ценности) наиболее значимыми для всех трех групп респондентов являются: 1. счастливая семейная жизнь (83 чел – 92 %); 2. любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком) (81 чел – 90 %); 3. материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений) (80 чел – 89 %); 4. здоровье (физическое и психическое) (78 чел – 86 %);

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

5. активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни) (75 чел – 83 %). Наименее значимыми для всех 3 групп женщин выступили следующие ценности: 1) красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве) (9 чел – 10 %); 2) познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие) (7 чел – 8 %); 3) общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе) (5 чел – 5,5 %).

Согласно списку Б (Инструментальные ценности) схожие результаты были получены в 1 и 2 группах, среди женщин, беременных 1, 2 или 3 ребенком. Наиболее важными в рамках инструментальных ценностей для них являются: 1) терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения) (55 чел – 91,5 %); 2) твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями) (52 чел – 86,5 %); 3) широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки) (50 чел – 83,3 %); 4) исполнительность (дисциплинированность) (47 чел – 78 %); 5) самоконтроль (сдержанность, самодисциплина) (46 чел – 76,5 %) и 6) рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения) (44 чел – 73 %).

В группе 3 ведущими являются следующие инструментальные ценности: 1) эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе) (26 чел – 86,5 %); 2) образованность (широта знаний, высокая общая культура) (23 чел – 76,5 %); 3) твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями) (22 чел – 73 %); 4) аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах (21 чел – 70 %); 5) воспитанность (хорошие манеры) (20 чел – 66,5 %).

Наименее значимыми в 1 и 2 группе являются следующие инструментальные ценности: высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания) (7 чел – 13 %); аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах (5 чел – 9 %); эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе) (4 чел – 6,5 %).

Наименее значимыми для 3 группы являются: 1) честность (правдивость, искренность) (6 чел – 20 %); 2) жизнерадостность (чувство юмора) (4 чел – 6,5 %); независимость (способность действовать самостоятельно, решительно) (3 чел – 5 %).

Таким образом, можно заключить, что среди всех 3 групп респондентов были выявлены схожие терминальные ценности, т. е. те самые важные основные цели в жизни, к которым стремиться человек. Инструментальные цели схожи только для респонденток из 1 и 2 групп. В 3 группе наблюдается наличие прямо противоположных целей – средств.

По нашему мнению, наличие именно таких ведущих инструментальных ценностей в 1 и 2 группах связано либо с наличием детей в семье, на основании

чего происходит существенная трансформация ценностей, либо с подготовкой к рождению первенца и самостоятельной переоценкой ценностей. В 3 группе преобладающими инструментальными ценностями выступает блок ценностей, связанных с различными аспектами профессиональной деятельности.

По методике для измерения уровня личностной и реактивной тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина нами были получены следующие результаты, которые представлены на Рисунке 4.

По мнению Ю. Л. Ханина под реактивной тревожностью понимается уровень тревожности здесь и сейчас, а под личностной – тревожность как устойчивая характеристика человека. При интерпретации полученных данных можно выявить 3 уровня тревожности, как реактивной, так и личностной, – низкий, средний (нормальный) и высокий.

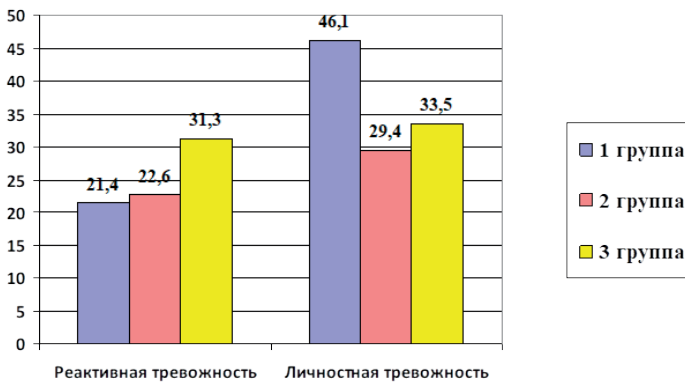


Рисунок 4. Среднестатистические значения по методике Спилбергера-Ханина среди 3 групп респондентов

При интерпретации полученных среднестатистических данных, можно утверждать, что в 3 группе у женщин, находящихся на этапе планирования беременности, диагностируется нормальный уровень как реактивной (31,3), так и личностной (33,5) тревожности, что свидетельствует о естественном реагировании на различные неординарные жизненные ситуации, отсутствием постоянного состояния тревоги, нервозности, напряжения и беспокойства.

В 1 и во 2 группах уровень реактивной тревожности интерпретируется как низкий (21,4 и 22,6), в результате чего можно утверждать, что у женщин, беременных 1, 2 или 3 ребенком наблюдается абсолютно спокойное (не нервозное) состояние с отсутствием нервозности и беспокойства. Многие медики связывают данные проявления у женщин с изменением гормонального фона.

Рассматривая полученные данные в 1 и 2 группах относительно личностной тревожности, можно отметить, что у женщин, беременных 1 ребенком, диагностируется высокий уровень (46,1), а у женщин из 2 группы – низкий уровень (29,4). Полученные данные позволяют утверждать, что женщины из 1 группы склонны к переживанию по пустякам, многие жизненные ситуации могут заставить их сильно нервничать, склонны резко реагировать при негативной оценке их внешнего облика и т. д. Для женщин из 2 группы свойственно спокойно, без лишней суеты и беспокойства реагировать на различные жизненные ситуации, а также рассудительно и без лишних эмоций принимать решения.

В результате представленных данных можно утверждать, что только в группе 3 наблюдается нормальный уровень тревожности. В группе 1 и 2 отмечается отклонение от нормы как в рамках личностной, так и в рамках реактивной тревожности. По нашему мнению, это очень важный момент, на который необходимо обратить внимание как самим респонденткам 1 и 2 группы, так и врачам, сопровождающим процесс беременности и родов.

По методике «Самоактуализационный тест» (САТ) среди всех трех групп респондентов были получены следующие среднестатистические результаты, которые представлены ниже на Рисунке 5.

Интерпретируя данные по шкалам методики САТ, полученные данные оценивают относительно трех интервалов – низкие, средние и высокие значения.

Среди всего числа респондентов заниженных показателей не было обнаружено, таким образом можно утверждать, что женщины, находясь на этапе планирования беременности, либо в процессе беременности, считают себя зрелыми и самостоятельными личностями.

Среди всех 3 групп респондентов средних (нормальных) значений достигли показатели по следующим шкалам: «Поддержка» и «Контактность», это позволяет заключить, что женщины из всех 3 групп обладают набором ценностей с ориентацией на помощь другим людям, а также оценивают поведение других людей независимо от воздействия извне внутренней, либо внешней поддержки; относительно независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами; выбор решения осуществляют свободно и без внешнего влияния; способны быстро устанавливать глубокие, тесные и эмоционально насыщенные контакты с окружающими их людьми.

Высокие показатели для всех 3 групп респондентов были отмечены по шкалам: «Сензитивность» и «Самоуважение», что отражает наличие четко поставленных целей, высокую рефлексивность по отношению к своим потребностям и чувствам, а также высоко ценят свои способности и положительные качества характера, и уважают себя за них.

Далее считаем целесообразным полученные результаты представить для 1 и 2 групп женщин, беременных 1, 2 или 3 ребенком, и группы женщин, находящихся на этапе планирования беременности, отдельно.

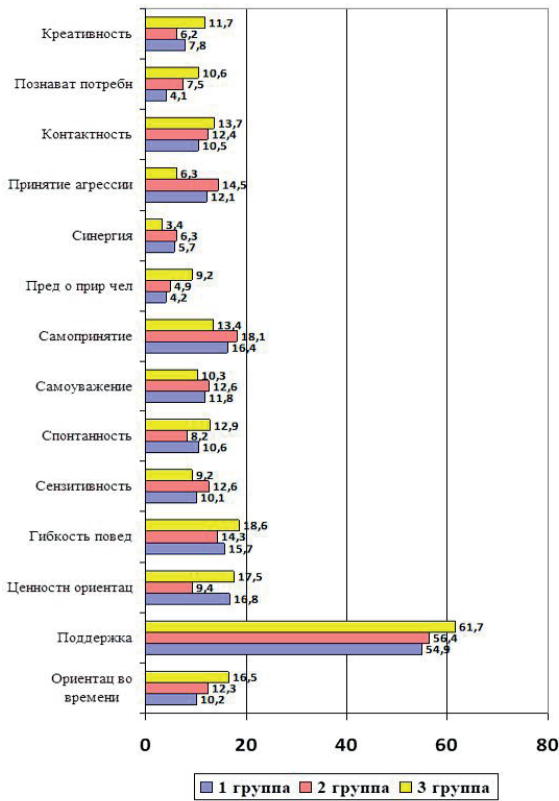


Рисунок 5. Распределение среднестатистических значений по шкалам методики САТ среди 3 групп респондентов.

В области средних значений у женщин из 1 и 2 группы представлены следующие шкалы: «Ориентация во времени» (10,2 и 12,3), «Гибкость поведения» (15,7 и 14,3), «Спонтанность» (10,6 и 8,2), «Представление о природе человека» (4,2 и 4,9) и «Креативность» (7,8 и 6,2). Это свидетельствует о способности женщин проживать текущий момент своей жизни во всей его полноте и жить настоящим и стремлении видеть свою жизнь целостной, ощущая неразрывность прошлого, настоящего и будущего; достаточно гибки при реализации своих

ценностей в поведении и взаимодействии с окружающими людьми, готовы достаточно быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся жизненную ситуацию; готовы спонтанно и непосредственно выражать свои чувства; не боятся вести себя естественно и раскованно, а также демонстрировать окружающим свои эмоции; в целом положительно воспринимают природу человека (люди по своей природе скорее добры) и не воспринимают жестко дихотомию мужественности/женственности, рациональности/эмоциональности и прочие антагонистично и непреодолимо; считают себя достаточно творчески направленными личностями.

Высоких значений в 1 и 2 группе женщин достигли показатели по шкалам: «Самопринятие» (16,4 и 18,1), «Синергия» (5,7 и 6,3) и «Принятие агрессии» (12,1 и 14,5), что свидетельствует о том, что у женщин высокая степень принятия самой себя такой, какая она есть, не зависимо от достоинств и недостатков; целостно и многогранно воспринимают окружающий мир и людей, со всеми их специфическими проявлениями; легко принимают связь противоположностей, заключающихся в духовном и телесном, работе и отдыхе и т. д., а также легко принимают гнев, раздражение и проявления агрессии как естественное проявление человеческой природы.

Среди женщин 3 группы, находящихся на этапе планирования беременности, в области средних показателей находятся шкалы: «Самопринятие» (13,4), «Синергия» (3,4), «Принятие агрессии» (6,3).

Высоких значений среди респондентов 3 группы достигли показатели по следующим шкалам: «Ориентация во времени» (16,5), «Гибкость поведения» (18,6), «Спонтанность» (12,9), «Представление о природе человека» (9,2), «Познавательные потребности» (10,6) и «Креативность» (11,7). На основании чего, можно утверждать, что женщинам на этапе планирования беременности свойственно жить настоящим, переживая текущий момент своей жизни во всей его полноте, видеть свою жизнь целостной и ощущать неразрывность будущего, настоящего и прошлого. Гибки в реализации своих ценностей, способны адекватно и быстро реагировать на изменяющуюся ситуацию, поведение окружающих людей, легко находят контакт с окружающими; не боятся вести себя раскованно и естественно, демонстрируя окружающим свои эмоции. В целом положительно воспринимают природу человека, т. е. люди скорее добры, не считают дихотомии женственность/мужественность, эмоциональность/рациональность и т. п. антагонистическими и непреодолимыми. Достаточно открыты и стремятся к приобретению знаний об окружающем мире, а также считают себя достаточно творческими личностями.

Отдельного внимания заслуживает шкала «Ценностные ориентации», так как по ней высокие показатели отмечаются в группе 1 (16,8) и 3 (17,5), что отражает высокую степень важности для женщин, беременных 1 ребенком, и женщин,

находящихся на этапе планирования беременности, ценностей, присущих самоактуализирующейся личности. У женщин из 2 группы, беременных 2 или 3 ребенком, показатель по данной шкале находится в области средних значений, что свидетельствует об удовлетворенности их своим уровнем самоактуализации.

На основании представленных данных можно утверждать, что в подавляющем большинстве результаты в группе 1 и 2 схожи между собой, но разнятся с показателями по шкалам среди респондентов группы 3, что отражает специфику самоактуализации для женщин каждой из представленных трех групп.

Далее нами осуществлялся корреляционный анализ по Н-критерию Краскела-Уоллиса согласно перечню стандартизированных методик среди трех групп респондентов, который представлен ниже.

Среди всего числа респонденток были выявлены статистически значимые различия между группами по «ЛК-Жизнь» (Таблица 2), что отражает желание контролировать свою жизнь, легко и свободно принимать решения, а также воплощать их в жизнь.

Таблица 2. Сравнение групп по Н-критерию Краскела-Уоллиса по шкале «ЛК-Жизнь»

Статистики критерия а, b	
	ЛК-Жизнь
Хи-квадрат	9,902
ст.св.	2
Асимпт. знч.	,007

а. Критерий Краскела-Уоллиса

б. Группирующая переменная: группы

Были выявлены статистически значимые различия между группами по «Счастливая семейная жизнь» (Таблица 3), что свидетельствует о преобладании данной ценности среди всего числа респонденток

Таблица 3. Сравнение групп по Н-критерию Краскела-Уоллиса по шкале «Счастливая семейная жизнь»

Статистики критерия, b	
	Счастливая семейная жизнь
Хи-квадрат	20,310
ст.св.	2
Асимпт. знч.	,000

а. Критерий Краскела-Уоллиса

б. Группирующая переменная: группы

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

Так же статистически значимые различия среди всех 3 групп были получены по шкале «Терпимость» (Таблица 4), что подтверждает важность данной ценности на всех жизненных этапах у женщин как в период беременности, так и на этапе планирования.

Таблица 4. Сравнение групп по Н-критерию Краскела-Уоллиса по шкале «Терпимость»

Статистики критерия, b	
Хи-квадрат	Терпимость
ст.св.	16,735
Асимпт. знч.	2
	,000

a. Критерий Краскела-Уоллиса

b. Группирующая переменная: группы

Нами были выявлены статистически значимые различия между группами по шкале «Ценностные ориентации» в рамках методики САТ (Таблица 5), что подтверждает специфику выраженности ценностных ориентаций для каждой из 3 групп респондентов.

Таблица 5. Сравнение групп по Н-критерию Краскела-Уоллиса по шкале «Ценностные ориентации»

Статистики критерия, b	
Хи-квадрат	Ценностные ориентации
ст.св.	8,786
Асимпт. знч.	2
	,012

a. Критерий Краскела-Уоллиса

b. Группирующая переменная: группы

Выводы

На основании проведенного эмпирического исследования и корреляционных данных можно утверждать, что Гипотеза 1 о том, что вероятно, в период беременности смысложизненные ориентации у женщин могут претерпевать определенные трансформации, подтвердилась полностью; Гипотеза 2 о том, что возможно, смысложизненные ориентации женщин на этапе планирования будут отличаться от смысложизненных ориентаций у беременных женщин, полностью нашла свое подтверждение; и Гипотеза 3 о том, что предположительно,

особенности проявления смысловых ориентаций у женщин, беременных первым ребенком, будут отличаться от ориентации у женщин, беременных вторым или третьим ребенком, полностью подтвердилась.

В заключение необходимо отметить, что результаты, полученные в ходе данного исследования, подтверждают выдвинутые гипотезы и позволяют сформулировать итоговые выводы:

1. В период беременности смысловые ориентации у женщин претерпевают определенные трансформации;
2. Особенности проявлений смысловых ориентаций у женщин на этапе планирования беременности отличаются от смысловых ориентаций у беременных женщин;
3. Особенности проявления смысловых ориентаций у женщин, беременных первым ребенком, отличаются от смысловых ориентаций у женщин, беременных вторым или третьим ребенком.

Научная новизна работы заключается в том, что изучены особенности смысловых ориентаций женщин в период беременности, впервые рассмотрена взаимосвязь и проявления смысловых ориентаций у женщин, беременных первым ребенком, и женщин, беременных вторым или третьим ребенком. В результате проведенного исследования получены эмпирические данные, которые дополняют теоретические представления о специфических изменениях, происходящих у женщин в период беременности.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении и расширении представлений о психологических особенностях смысловых ориентаций у женщин в период беременности.

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы психологами, которые работают в больницах, для психологической поддержки и сопровождения женщин в период беременности, а также данные результаты могут быть внедрены в учебный процесс в рамках чтения лекций, семинаров в медицинских колледжах и высших учебных заведениях медицинского и психологического профиля.

Проблема, изучаемая в настоящей работе, имеет широкие перспективы дальнейшего исследования:

- более глубокое теоретическое исследование компонентов смысловых ориентаций у женщин в период беременности;
- более глубокое теоретическое исследование компонентов смысловых стратегий личности на этапе планирования беременности;
- увеличение выборки испытуемых для более тщательного изучения смысловых ориентаций у женщин в период беременности и увеличения возможности для проведения статистических исследований;

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

- практическое воплощение полученных результатов в различных психологических тренингах, опирающихся на выделенные ценности, особенности смысловой сферы, смысложизненных ориентаций у женщин в период беременности.

Благодарности

Автор выражает благодарность научному руководителю – д. психол. наук., проф., член-корр. РАО, ведущему специалисту ЮРГЦ РАО ЮФУ Абакумовой Ирине Владимировне за помощь, консультации и поддержку.

Конфликт интересов

Автор статьи заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Абакумова И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход). – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. гос. ун-та. – 2003. – 480 с.

Асмолов А. Г. Психология личности. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2000 – 367 с.

Братусь Б. С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания. Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / Под ред. А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. – М.: Смысл, 2013. – С. 284–298.

Брутман В. И., Филиппова Г. Г., Хамитова И. Ю. Динамика психологического состояния женщин во время беременности и после родов // Вопросы психологии. – 2012. – № 1. – С. 59–68.

Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности. Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2011. – 268 с.

Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2013. – 487 с.

Минюрова С. А. Диалогический подход к анализу смыслового переживания материнства // Вопросы психологии. – 2013. – № 4 – С. 63–75.

Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006 – 496 с.

Рабовалюк Л. Н. Структура ценностных ориентаций беременных женщин с разными группами типов психологического компонента гестационной доминанты // Молодой ученый. – 2012. – №1. Т.2. – С. 53-56. – URL <https://moluch.ru/archive/36/4174/> (дата обращения: 28.02.2018).

Скрицкая Т. В. Ценностные ориентации и уровень удовлетворенности жизнью как показатель личностного роста женщины в период беременности // Перинатальная психология и психология родительства — 2016. — № 1 – С. 76–82.

Филиппова Г. Г. Психология материнства. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2012. – 240 с.

Филиппова Г. Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии // Вопросы психологии. – 2011. – №2 – С. 22–37.

Филиппова Г. Г. Материнство: сравнительно психологический подход. // Психологический журнал. –2013. Т.20. – №5 – С. 81–88.

Черников А. В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. – М.: Независимая фирма «Класс». – 2001. – 208 с.

References

Abakumova I. V. Obuchenie i smysl: smysloobrazovanie v uchebном processe. (Psihologo-didakticheskij podhod) [Training and meaning: the formation of meaning in the learning process. (Psychological and didactic approach)]. Rostov-on-Don, Rostov State University Publ., 2003. 480 p.

Asmolov A. G. Psihologiya lichnosti [Psychology of Personality]. Moscow, Moscow State University Publ., 2000. 367 p.

Bratus B. S. Lichnostnye smysly po A.N. Leont'evu i problema vertikali soznaniya. Tradicii i perspektivy deyatel'nostnogo podhoda v psihologii: shkola A.N. Leont'eva [Personal meanings of A.N. Leontiev and the problem of the vertical of consciousness. Traditions and perspectives of the activity approach in psychology: school A.N. Leontiev] / A.E. Voiskunsky, A.N. Zhdan, O.K. Tikhomirova (Eds). Moscow, Sense Publ., 2013, pp. 284–298.

Brutman V. I., Filippova G. G., Khamitova I. Yu. Dynamics of the psychological state of women during pregnancy and after childbirth. Voprosi psihologii – Questions of psychology, 2012, no. 1, pp. 59–68 (in Russian).

Chernikov A. V. Sistemnaya semejnaya terapiya: Integrativnaya model' diagnostiki [Systemic family therapy: Integrative model of diagnosis]. Moscow, Independent firm "Klass" Publ., 2001. 208 p.

Filippova G. G. Maternity and the main aspects of his research in psychology. Voprosy psihologii – Questions of psychology, 2011, no. 2, pp. 22–37 (in Russian).

Filippova G. G. Maternity: a relatively psychological approach. Psihologicheskii jurnal – Psychological journal, 2013, Vol. 20, no 5, pp. 81–88 (in Russian).

Filippova G. G. Psihologiya materinstva [Maternity Psychology]. Moscow, Institute of Psychotherapy Publ., 2012. 240 p.

Golovaha E. I. Jiznennaya perspektiva i cennostnie orientacii lichnosti. Psihologiya lichnosti v trudah otechestvennih psihologov. [Life Perspective and value orientations of personality. Psychology of personality in the works of Russian psychologists]. St. Petersburg, Peter Publ., 2011. 268 p.

Leontyev D. A. Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of the semantic

reality]. Moscow, Sense Publ., 2013. 487 p.

Minyurova S. A. Dialogue approach to the analysis of the semantic experience of motherhood. *Voprosi psihologii — Questions of psychology*, 2013, no. 4, pp. 63–75 (in Russian).

Ovcharova R. V. *Roditel'stvo kak psihologicheskij fenomen [Parenthood as a psychological phenomenon]*. Moscow, Moscow Psychological and Social Institute Publ., 2006. 496 p.

Rabovlyuk L. N. The structure of value orientations of pregnant women with different groups of types of the psychological component of the gestational dominant. *Molodoi uchenii – Young scientist*, 2012, no. 1, T.2, pp. 53–56 (in Russian). — URL: <https://moluch.ru/archive/36/4174/> (Accessed 28.02.2018).

Skritskaya T. V. Value orientations and the level of satisfaction with life as an indicator of the personal growth of a woman during pregnancy. *Perinatalnaya psihologiya i psihologiya roditelstva – Perinatal psychology and psychology of parenthood*, 2016, no 1, pp.76–82 (in Russian).

УДК 159.923 : 165.19

Психологический аспект исследования проблемы ценностно-смыслового выбора

Н. Н. МIRONENKOVA

кандидат педагогических наук,

Южно-Российский государственный

политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова,

ул. Просвещения 132, Новочеркасск, 346428,

vin-mir@bk.ru

Аннотация. В основу исследования проблемы положен смыслоцентрированный подход, с позиций которого смыслы «прирастают» в точке их пересечения (сингулярности) – ценностно-смысловом выборе обучающихся.

Основы изучения ценностно-смыслового выбора как психологического феномена присутствуют в трудах известных психологов, однако представлены размыто или не на должном уровне, чтобы перевести его реализацию учащимися в рамки учебного процесса.

Следовательно, для выявления психологических аспектов исследования проблемы ценностно-смыслового выбора и дальнейшего построения учебного процесса с моделированием учебных ситуаций выбора учащимися необходим подробный анализ проблемы выбора в трудах известных психологов: З. Фрейд (психоанализ), А. Адлер (индивидуальная психология), К. Г. Юнг (аналитическая психология), В. Франкл (логотерапия), Дж. Бьюдженталь (экзистенциально гуманистическая психология). В статье рассматриваются взгляды ученых с точки зрения смысловых позиций человека, его возможности выбирать и выстраивать «Я-концепцию».

В представленных психологических направлениях именно в таком порядке прослеживается возрастающий интерес к изучению ценностно-смысловой сферы личности. Анализ рассмотренных моделей к проблеме выбора показывает, что смыслоцентрированный подход к смыслу человека и его выбору как высшей интегративной основе личности широко представлен во работах В. Франкла и Дж. Бьюдженталья. В их подходах заложен главный принцип осуществления ценностно-смыслового выбора человека – субъектная активность личности в порождении альтернатив субъективной направленности.

В статье описаны благоприятные условия проявления ценностно-смыслового выбора в данных психологических направлениях. Выделены актуальные методологические аспекты в психологии для реализации ценностно-смыслового выбора обучающихся в учебном процессе.

Ключевые слова: Фрейд, метод свободных ассоциаций, Адлер, коммуникация, Юнг, архетипы, Франкл, экзистенциальный вакуум, уникальный смысл, совесть, Бьюдженталь, интенциональность.

UDC 159.923: 165.19

The psychological aspect of the study of the problem of sense value choice

N. N. Mironenkova

Candidate of Pedagogical Sciences,
South-Russian State Polytechnic University (NPI) of M. I. Platov,
Str. Education 132, Novocherkassk, 346428
vin-mir@bk.ru

Abstract. The research is based on the meaning-centered approach that underlies the study of the issue, the meanings 'accrete' at the point of their intersection (singularity) – in value-meaningful choice of students.

The basics of studying the value-meaningful choice as a psychological phenomenon are found in the works of well-known psychologists, but they are blurred or are represented at a level not enough to be implemented by the students within the educational process.

Therefore, to identify the psychological aspects of studying an issue of value-meaningful choice and further organization of the educational process with simulations of educational situations of choice for students, it is necessary to undertake a detailed analysis of the issue of choice in the works of famous psychologists: Z. Freud (psychoanalysis), A. Adler (individual psychology), K. G. Jung (analytical psychology), V. Frankl (Logotherapy), J. Bugental (existential-humanistic psychology). The article deals with the scientists' views in terms of a person's meaningful positions, his/her ability to choose and build a self-conception.

There is a growing interest in studying the value-meaningful sphere of a personality in the represented psychological approaches. The analysis of the considered models in terms of choice issue shows that the meaning-centered approach to a human's meaning and his/her choice as the highest integrative personality basis is widely represented in the works of V. Frankl and J. Bugental. The keystone principle of implementation of a human's value-meaningful choice in their approaches is an individual's subject activity in generating the alternatives of subjective orientation.

The article describes the favorable conditions for manifestation of value-meaningful choice in these psychological approaches. The actual methodological

psychology aspects for the realization of the students' value-meaningful choice in the educational process are highlighted.

Key words: Freud, method of free associations, Adler, communication, Jung, archetypes, Frankl, existential vacuum, unique sense, conscience, Bugental, intentionality.

Введение

Осуществление ценностно-смыслового выбора обучающимся как активного субъекта учебной деятельности во много зависит от особенностей, свойств личности, его ценностного отношения, смыслового предпочтения, поэтому встает вопрос изучения проблемы с точки зрения психологических аспектов исследования с последующим выстраиванием концепции исследования. Вместе с этим вопрос об активности личности в ценностно-смысловом выборе недостаточно раскрыт в современных педагогических исследованиях применительно к учебному процессу, а субъективное конструирование личностью в учебном процессе такого выбора в рамках педагогики практически не изучено, тем более психологический аспект. Следовательно, для «вырисовывания» концепции проведем анализ проблемы ценностно-смыслового выбора в психологии, не затрагивая современный взгляд.

Объект исследования – ценностно-смысловой выбор как психологический феномен. **Предмет** исследования – проявление ценностно-смыслового выбора личности в трудах известных психологов. **Цель** исследования – рассмотреть выбор с позиций ценностно-смысловых предпочтений личности. **Задачи исследования:**

1. Изучить условия проявления ценностно-смыслового выбора в трудах известных психологов, затрагивающих проблему выбора.
2. Выделить актуальные методологические аспекты в психологии для реализации ценностно-смыслового выбора обучающихся в учебном процессе.

Теоретическое обоснование

Автор опирается на труды известных психологических направлений: психоанализ З. Фрейда, индивидуальную психологию А. Адлера, аналитическую психологию К. Г. Юнга, логотерапию В. Франкла, экзистенциально гуманистическую психологию Дж. Бьюджентала.

Дискуссия

Интерес к процессу выбора, личностное отношение к нему возник с развитием психоанализа и клинической психологии с конца XIX века (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнга). Фрейд утверждал, что между мотивацией, мотивами выбора человека и достижением внешнего успеха нет прямолинейной зависимости, а между ними всегда есть пространство, заполненное внутренней

(личностной) энергией, которая, собственно, и составляет личностное ядро, определяющее истинные ценности и высшие желания реального человека. [Абакумова, 2008, с. 38] Глубинную мотивацию, «преисподнюю» психики можно вскрыть лишь методом «свободных ассоциаций», позволяющим субъекту, при помощи беседы с психотерапевтом в едином смысловом поле, осознать свои влечения, вывести невербализованный смысл на вербальный уровень, латентное сделать осознаваемым, т. е. в нашем ракурсе – помогая субъекту увидеть потаенные смыслы и в соответствии с этим реализовать ценностно-смысловой выбор. В рамках педагогического процесса это важно, т. к. не у всех учащихся присутствует замыкательный процесс волевого действия по реализации выбора, следовательно, встает вопрос о педагогической поддержке по решению задачи на выбор, задачи на смысл. При этом Фрейд связывает смысл человека со значимостью для субъекта определенных объектов, явлений, действий и событий, игнорируя индивидуальную неповторимость [Леонтьев, 2003, с. 77], тем самым игнорируется и специфика смыслового выбора, заключающаяся в конструировании «своих» альтернатив и реализации такого выбора, в котором он видит свой индивидуальный смысл.

Представитель индивидуальной психологии А. Адлер в сравнении с Фрейдом уделяет не только помощи в «осознании» смысла деятельности, но и коммуникативному аспекту транзакции смыслов как необходимого условия для осуществления ценностно-смыслового выбора человека. Однако в исследованиях Фрейда и Адлера присутствует узость: они оба изучали невротические расстройства личности, неврозы, неполноценность личности, и не уделяли внимание «здоровой» личности, перед которой мог бы возникнуть ценностно-смысловой выбор. Фрейд, углубляясь в изучение бессознательных переживаний, стремился вникнуть в смысл невротических симптомов, открыв целую сферу психики. А, например, неврозы по Адлеру обусловлены стремлением к компенсации чувства неполноценности вне коллектива.

Смысл жизни человека, по мнению А. Адлера, накладывает отпечаток на поведение, установки, психические процессы и черты характера индивида и является источником их смысла. Для того чтобы определить смысл отдельных действий, психолог должен уметь оценить смысл жизни индивида. При этом «смысл возможен лишь в коммуникации: слово, которое означает что-то лишь для одного человека, было бы лишено смысла. То же относится к нашим целям и действиям; их единственный смысл – смысл для других» [Adler, 1980, p. 8]. Интересен взгляд Адлера на то, что смыслом наделены не только человеческие действия и переживания, но и явления внешнего мира. Эта идея на рассматривалась Фрейдом. Перекладывая идеи ученого на учебный процесс делаем вывод, что приращение смыслов посредством ценностно-смыслового выбора возможно, если содержание обучения насыщено разнохарактерными смыслами,

имеет жизненную направленность. Именно «разнохарактерные смыслы, соприкасаясь в одной познавательной структуре и взаимно влияя, порождают новый, многомерный смысл» [Абакумова, Ермаков, Фоменко, 2013, с. 138]. А диалог, коммуникативные технологии будут этому способствовать.

Что касается создателя аналитической психологии Карла Густава Юнга, то ему можно поставить в заслугу хотя бы то, что он ещё в начале XX века решился назвать невроз «страданиями души, не сумевшей обрести смысл своего существования» [Франкл, 2011, с.85].

Обратим внимание, что по мнению Адлера смысл жизни человека автоматически складывается к определенному возрасту, при этом может не осознаваться, но для К. Г. Юнга (ученик З. Фрейда) нахождение и реализация смысла жизни выступает как специфическая потребность и задача. «Человек может претерпеть тяжелейшие испытания, если он видит в них смысл. Вся трудность заключается в создании этого смысла» [Юнг, 1991, с. 182].

Детерминированность поведения субъекта, без осознания им, обуславливается присутствующим в психике коллективным бессознательным в форме архетипов, которое принимает участие в структурировании мира, входит в содержание образа мира и образа Я. «Формами придания смысла нам служат исторически возникшие категории, восходящие к туманной древности, в чем обычно не отдают себе отчета. Придавая смысл, мы пользуемся языковыми матрицами, происходящими, в свою очередь, от первоначальных образов» [Юнг, 1991, с. 121]. Выделим, что источниками, придающими смысл нашей жизни, Юнг называет архетипы и символы. Архетипы как образы коллективного бессознательного, древнейшие общечеловеческие прообразы, символы, лежащие в основе мифов, культуры и переходящие из поколения в поколение, они универсальны и являются врожденными структурами общечеловеческого опыта. Таким образом прослеживается идея о влиянии коллективного опыта на смысловой выбор человека, а именно, его эмоционально-чувственного компонента.

Обратим внимание, что в рамках смыслоцентрированного подхода методы и технологии, связанные с образами и символами (метод символического видения, преобразование теоретического материала в образный, цветообразы и т. д.) обладают большой смыслообразующей силой как носители смыслов актуального и прошлого опыта учащегося, следы субъективного [Рудакова, 2015, Тищенко, 2007]. Проецируя идею Юнга об архетипах на учебный процесс, можно полагать, что психология личности учащегося обусловлена не только его индивидуальными особенностями, но и коллективными, социальными обстоятельствами культуры прошлого и настоящего времени. Интересен вопрос о влиянии архетипов на ценностно-смысловой выбор учащихся или использование архетипических образов как манипулятивных приемов по осуществлению такого выбора.

Представление о смысле как о жизненной задаче человека подробно разработано в теории личности и логотерапии Виктора Франкла. Франкл рассматривал основным двигателем поведения и развития личности присущую от рождения всем людям мотивационную тенденцию. Для того, чтобы жить и активно действовать, принимать решения, делать выбор, человек должен верить в смысл своих поступков. «Даже самоубийца верит в смысл – если не жизни, то смерти» [Frankl, 1979, S. 236]. Отсутствие смысла или его не реализация порождает у человека экзистенциальный вакуум, т. е. отсутствие определенного уровня напряжения, возникающего между человеком и локализованным во внешнем мире объективным смыслом, который ему предстоит осуществить [Франкл, 1990, с. 63–65]. Нереализованные смыслы приводят к психическому нездоровью. Смысл, по Франку, не субъективен, он является продуктом жизнедеятельности человека и нахождение смысла – это вопрос не познания, а призвания. [Леонтьев] Однако смысл должен всегда находиться впереди бытия [Frankl, 1967, p. 12], и его основная функция, «смысл смысла – задавать темп бытию» [Frankl, 1969, p. 51].

Франкл выделил три класса ценностей, позволяющие человеку выработать жизненную позицию и сделать жизнь человека осмысленной: ценности творчества (то, что мы даем жизни), ценности переживания (с помощью чего мы берем от мира) и ценности отношения (посредством позиции, которую мы занимаем по отношению к судьбе, которую мы не в состоянии изменить) [Frankl, 1967, p. 15]. Франкл отдает предпочтение ценностям творчества (труд), однако это не означает, что индивид без любви не может сформировать свою жизнь весьма осмысленным образом [Франкл, 1990, с. 253]. Например, в безвыходных и бессмысленных ситуациях для нахождения смысла своего существования в логотерапии обращались к ценностям отношений, которые приносили наибольшие практические достижения.

Обратим внимание на ситуативность смыслового выбора в логотерапии Франкла. По его мнению, каждая ситуация несет в себе свой уникальный смысл, при этом разный для разных людей. Вместе с этим смысл может меняться, трансформироваться не только от личности к личности, но и от ситуации к ситуации [Frankl, 1969], что обуславливает идею интенциональной возможности смысла. При этом основная цель логотерапии – это расширить возможности клиентов видеть весь спектр потенциальных смыслов ситуации, т. е. осуществление ценностно-смыслового выбора за счет вариативности ситуации, подключения альтернатив. Например, в практике учебного процесса такими возможностями обладают приемы смыслотехники за счет создания ситуаций прямого и ложного выбора.

Единственным критерием уловить, отыскать личностный смысл человека является совесть. «Поскольку смысл – это нечто уникальное, он не попадает

под общий закон, и такая интуитивная способность, как совесть, является единственным средством схватывать смысловые гештальты» [Франкл, 1990, с. 294]. Совесть интуитивна, она является творческой способностью [Франкл, 1990, с. 294]. Именно она может приказать человеку сделать то, что будет противоречить его окружению, традициям, ценностям культуры, в которой он живет, быть «революционным инструментом», действующим по принципу: «Уникальный смысл сегодня – это универсальная ценность завтра» [Франкл, 1990, с. 296]. Для педагогического процесса это важно, т. к. часто для реализации именно своего выбора учащемуся приходится идти «против течения», особенно попадая в «плохое окружение». Обратим внимание также на опережающий характер уникального смысла человека, задающего смысловой вектор в будущее развитие личности. Следовательно, и в учебном процессе возможно уловить ситуативные, уникальные смыслы, которые могут дать направление смыслового развития личности, а впоследствии обогатиться ценностями и создать некую микрокультуру учащегося, учебной группы.

За реализацию смыслового выбора, за реализацию своего уникального смысла человек несет ответственность перед своей совестью. По мнению Франкла, именно, личная ответственность – главная привилегия, дающую человеку право считать себя таковым. Принятие решения о будущем – это акт не только свободы, но главное, ответственности. Эта ответственность сопряжена с бременем выбора человеком.

Систему образования Франкл призывал к следующему. «Основная задача образования состоит не в том, чтобы довольствоваться передачей традиций и знаний, а в том, чтобы совершенствовать способность, которая дает человеку возможность находить уникальные смыслы. Сегодня образование не может оставаться в русле традиции, оно должно развивать способность принимать независимые аутентичные решения... Живая, ясная и точная совесть – единственное, что дает человеку возможность сопротивляться эффектам экзистенциального вакуума – конформизму и тоталитаризму» [Франкл, 1990, с. 295–296]. Его мысль подчеркивает необходимость и актуальность смыслообразования учащихся в настоящее время. Но главное отличие взглядов Франкла от предшествующих ученых заключается в идеи наличия у каждого человека воли к смыслу как врожденное желание человека придать своей жизни так много смысла, как только возможно, актуализировать так много ценностей, сколь это возможно. Именно это и составляет духовную составляющую личности, самое ценное его достоинство.

Один из основателей экзистенциально гуманистического подхода в психологии и психотерапии Дж. Бьюдженталь [Bugental, 1981] считал, что смыслы являются продуктом, результатом выбора человека, они производны от его бытия. Тем самым на человека ложится ответственность за создание своими

действиями осмысленности и сопровождающая эту ответственность экзистенциальная тревога за последствия своего выбора. При этом выборы приобретают силу в случае гармонии с моим внутренним смыслом, внутренний смысл как «внутреннее зрение, которое позволяет нам осознавать, насколько наш внешний опыт экзистенциально согласуется с нашей внутренней природой» [Bugental, 1988, р. 2]. Выделим для изучения проблемы ценностно-смыслового выбора некоторые постулаты его учения: во-первых, человек имеет выбор и не является пассивным наблюдателем процесса своего существования: он сам творит свой собственный опыт; во-вторых, человек обладает свойством интенциональности – он обращен в будущее, в его жизни есть цель, ценности и смысл [Вахромов Е. Е., 2001].

Результаты исследования

Таким образом, методологически актуальными аспектами в психологии для теории и реализации ценностно-смыслового выбора в рамках учебного процесса являются следующие положения.

1. Использование метода свободных ассоциаций для актуализации глубинного сознания учащегося, его субъективного содержания.
2. Опора на коммуникацию как метода инициации смыслов.
3. Представления внешнего мира как носителя смыслов (учебная книга, учебное содержание, культура).
4. Насыщение учебного содержания разнохарактерными смыслами.
5. Применение технологий, связанных с образами и символами.
6. Определение архетипов учащихся с возможностью влияния на их ценностно-смысловой выбор.
7. Задавание опережающего характера уникального смысла учащегося в ситуации выбора.
8. Присутствие в учебном процессе ценностей творчества, т. е. актуализация творческой деятельности учащегося, так как смыслы находят в труде.
9. Подключение ценностей отношения в рамках учебного процесса в случае смыслоутраты в творчестве.
10. Предоставление возможности обучающимся видеть весь спектр потенциальных смыслов ситуации, например, через многозначность или множественность ценностно-смыслового выбора.
11. В ситуациях выбора действовать по совести, интуиции, даже если это будет противоречить окружению.
12. За свой выбор нести личную ответственность.
13. Восприятие учащегося как субъекта учебной деятельности, наделенного способностью выбирать как необходимость к существованию, при этом творящего свой опыт.

14. Обучающийся обладает свойством интенциональности – обращенностью в будущее.

Выводы

Для реализации ценностно-смыслового выбора учащимися необходимо построение процесса обучения с актуализацией их творческих способностей с возможностью видения всего спектра потенциальных смыслов и усматривания среди них единственного уникального смысла, ориентированного на будущее, т. е. на опережение своего выбора с возможными последствиями; использование учебного содержания, насыщенного различными смысловыми оттенками, а также методов и средств обучения, ориентированных на ценности переживания, отношения, совесть, интуицию обучающегося.

В перспективе необходимо рассмотреть проблему ценностно-смыслового выбора в современных психолого-педагогических исследованиях.

Конфликт интересов.

Автор статьи заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

- Абакумова И. В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии. – М.: Изд-во «КРЕДО», 2008. – 386 с.
- Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Фоменко В. Т. Новодидактика. Книга 1. Методология и технологии обучения: в поисках развивающего ресурса. – М.: КРЕДО, 2013. – 162 с.
- Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 160 с.
- Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
- Рудакова И. А., Хуаз Б. А. Типы цветообразов в смысловой дидактике // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 1 (33). – С. 178–186.
- Тищенко Н. Г. Построение процесса обучения на образно-эмоциональной основе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2007. – 22 с.
- Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
- Франкл В. Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия. – Изд-во: Сибирское университетское издательство, 2011. – 268 с.
- Юнг К. Г. Архетип и символ. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.
- Bugental J. F. T. The Search for Authenticity: An existential-analytic approach to psychotherapy. 2nd ed. enlarged. – New York: Irvingston publs., 1981. – 477 p.
- Bugental J. F. T. The Art of the Psychotherapist. – New York: Norton, 1987. – 321 p.
- Bugental J. F. T. The search for existential identity. – San Francisco: Jossey-Bass, 1988. – 330 p.

Adler A. What life should mean to you. – London: George Allen and Unwin, 1980. – 300 p.

Frankl V. Psychotherapy and existentialism. – New York: Simon and Schuster, 1967. – 246 p.

Frankl V. The will to meaning: foundations and applications of logotherapy. – New York: Plume press, 1969. – 181 p.

References

Abakumova I. V. Smyslodidaktika [Smyslodidaktika]. Textbook for masters of pedagogy and psychology. Moscow, «CREDO» Publ., 2008. 386 p.

Abakumova I. V., Ermakov P. N., Fomenko V. T. Novodidactics. Kniga 1. Metodologiya i tekhnologii obucheniya: v poiskakh razvivayushchego resursa [Book 1. Methodology and technology training: in search of a developing resource]. Moscow, «CREDO» Publ., 2013. 162 p.

Adler A. What life should mean to you. London, George Allen and Unwin Publ., 1980. 300 p.

Bugental J. F. T. The Art of the Psychotherapist. New York, Norton Publ., 1987. 321 p.

Bugental J. F. T. The Search for Authenticity: An existential-analytic approach to psychotherapy. New York, Irvingston Publ., 1981. XXIV, 477 p. (in USA).

Bugental J. F. T. The search for existential identity. San Francisco, Jossey-Bass Publ., 1988. 330p.

Frankl V. CHelovek v poiskah smysla [Man in search of meaning]. Moscow, Progress Publ., 1990. 368 p.

Frankl V. Psychotherapy and existentialism. New York, Simon and Schuster Publ., 1967. 246 p.

Frankl V. Stradaniya ot bessmyslennosti zhizni. Aktual'naya psihoterapiya [Suffering from the meaninglessness of life. Topical psychotherapy]. Siberian university Publ., 2011. 268 p.

Frankl V. The will to meaning: foundations and applications of logotherapy. New York, Plume press Publ., 1969. 181 p.

Jung K. G. Archetype and symbol. Moscow, Renaissance Publ., 1991. 304 p.

Leontyev D. A. Psikhologiya smysla: priroda, stroyeniye i dinamika smyslovoy real'nosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of the semantic reality]. Moscow, Smysl Publ., 2003. 487 p.

Rudakova I. A., Huaz B. A. Types of color images in semantic didactics // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Povolzhskiy region. Gumanitarnyye nauki. – News of higher educational institutions. The Volga region. Humanitarian sciences. 2015, no. 1 (33), pp. 178-186.

Tishchenko N. G. Postroenie processa obucheniya na obrazno-ehmocional'noj osnove [The construction of the learning process on the basis of the image-emotional

basis] Diss. Cand. Sci. (Pedagogics). Rostov-on-Don, 2007, 22 p.

Vakhromov E. E. Psikhologicheskiye kontseptsii razvitiya cheloveka: teoriya samoaktualizatsii [Psychological concepts of human development: the theory of self-actualization]. Moscow, International Pedagogical Academy Publ., 2001. 160 p.

УДК 343.8

Психологические и педагогические методы работы с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными в местах лишения свободы

Е. Г. Телегина

кандидат юридических наук, доцент
Филиал Кубанского государственного
университета в Новороссийске
ул. Коммунистическая, 36, Новороссийск, 353900
lady.lena-telegina@yandex.ru

Аннотация

Рассматривается совокупность методов воспитательного и психологического процесса с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, содержащимися в местах лишения свободы. На основе исследования и практического опыта описываются психолого-педагогические средства и методы, повышающие резервные возможности организма человека, в результате чего процесс исправления (перевоспитания) лиц, совершивших преступные деяния, имеет положительные тенденции. Особо уделяется внимание взаимодействию отдела по воспитательной работе с осужденными и психологической лаборатории учреждений уголовно-исполнительной системы Российской Федерации. Среди методов, применение которых дают положительные результаты в работе указанных подразделений, выделены: индивидуальные и групповые воспитательные беседы, куклотерапия, использование метафорических (ассоциативных) карт, психокоррекция, методика Рокича, конститутивная методика в виде тестирования на определение суицидальных наклонностей, а также привлечение церковных служителей для профилактической деятельности. Важной составляющей в работе с подозреваемыми, обвиняемыми, осужденными является их нравственное переориентирование; формирование законопослушного мировоззрения и формирование установки на исправление (перевоспитание). Среди преступников выделяется три группы: первую группу составляют успешно-поддающиеся переубеждениям, к ним относятся лица, имеющие взгляды и убеждения, отвечающие нормам человеческого общежития, совершившие преступления по неосторожности; вторую группу – поддающиеся переубеждениям, к ним относятся лица, имеющие взгляды и убеждения, по своей сущности, отличающиеся неустойчивостью; третью группу составляют – слабо поддающиеся переубеждениям. В данном случае основная задача сотрудника отдела по воспитательной работе, основываясь на положительных качествах

личности, вызвать конфликт между положительным и отрицательным, а задача психологов осуществлять психологическое сопровождение.

Ключевые слова: подозреваемый, обвиняемый, осужденный, криминальная субкультура, исправление преступников, воспитательная работа, психологические методы, психокоррекция, психолого-педагогическое воздействие, места лишения свободы.

UDC343.8

Psychological and pedagogical techniques for working with suspects, defendants and convicts in places of deprivation of liberty

E. G. Telegina

PhD in law, Associate Professor

Novorossiysk Branch of Kuban State University

Kommunisticheskaya St., 36, Novorossiysk, 353900

lady.lena-telegina@yandex.ru

Abstract

The article considers a set of methods of educational and psychological process with the suspects, accused and convicted held in prisons. On the basis of research and practical experience, psycho-pedagogical tools and methods that increase the human body are described, as a result of which the process of correction (re-education) of people who have committed criminal acts has positive tendencies. Special attention is paid to the interaction of the Department for educational work with convicts and psychological laboratories of the institutions of the criminal Executive system of the Russian Federation. Among the methods, the application of which gives positive results in the work of these units individual and group educational conversations, puppeteering, the use of metaphorical (associative) cards, psychocorrection, Rokich's methodology, constitutive methodology in the form of testing to determine suicidal tendencies, as well as the involvement of Church Ministers for preventive activities are distinguished. An important component in working with the suspects, accused, convicts is their moral reorientation; the formation of a law-abiding worldview and the formation of an institution for correction (re-education). There are three groups among the criminals: the first group is successfully-susceptible to persuasion, they include people who have views and beliefs that meet the standards of human dormitories, who committed crimes through negligence; the second group is susceptible to repression; it includes people who have views and beliefs that are inherently unstable; the third group is – weakly susceptible to persuasion. In this

case, the main task of the employee of the department for educational work based on the positive qualities of the personality is to cause a conflict between positive and negative, and the task of psychologists is to carry out psychological support.

Keywords: suspect, accused, convicted, criminal subculture, correction of criminals, educational work, psychological methods, psychological correction, psychological and pedagogical influence, places of imprisonment.

Введение

Наказание преступников в виде лишения свободы обусловлено задачами уголовного и уголовно-исполнительного законодательства Российской Федерации, одной из основных целей которого, является исправление преступника и предупреждение совершения новых преступлений.

Исправление преступника достигается с помощью применения средств психолого-педагогического воздействия. Общеизвестно, что изоляция человека от общества приводит не только к изменению мировоззрения, но и к изменению процессов, происходящих в его психике, поэтому совершенствование существующих и создание новых воспитательных и психологических средств и методов, повышающих резервные возможности организма человека, является весьма актуальной.

Сотрудничество между воспитательным отделом и психологической службой исправительных учреждений Федеральной службы исполнения наказания (ФСИН) России является наиважнейшим элементом в процессе исправления лиц, вставших на преступный путь. Министерство юстиции Российской Федерации возлагает основные направления профилактической деятельности, в первую очередь, именно на вышеуказанные подразделения. Следует отметить, что после ряда штатно-организационных мероприятий в уголовно-исполнительной системе в некоторых следственных изоляторах была сокращена должность инспектора по социальной работе с осужденными и обязанности возложены на сотрудников отдела по воспитательной работе с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными. В такой ситуации воспитательная, социальная и психологическая работа с указанной категорией лиц наиболее эффективна в условиях непрерывного процесса обмена информацией и сотрудничества.

Цель научного исследования заключается в выявлении наиболее эффективных методов исправления (перевоспитания) лиц, содержащихся в местах лишения свободы.

Материалы и методы исследования

Методологической основой исследования, для решения поставленной цели, является совокупность различных общетеоретических методов: общенаучные методы познания (методы диалектической и формальной логики, метод

анализа и синтеза, системный метод) и частно-научные методы (формально-юридический, сравнительно-правовой метод). Материалы, применяемые при проведении исследования: методика ценностных ориентаций М. Рокича, конститутивная методика в виде тестирования на определение суицидальных наклонностей, проективная методика – асоциативные карты, куклотерапия.

Дискуссия (включающая анализ научной литературы по теме статьи).

В условиях изоляции применение только воспитательных и социальных методов ограничивает исправление и перевоспитание преступников, тогда как, изучив психологические и психические особенности (в том числе познавательные процессы) личности подозреваемых, обвиняемых и осужденных, можно проводить целенаправленную непрерывную профилактическую работу по снижению уровня рецидива, вследствие чего гораздо меньшее количество лиц будут находить решение своих проблем преступным путем и вновь окажется в исправительных учреждениях.

После проведения психологического обследования подозреваемых, обвиняемых и осужденных лиц, психологами психологических лабораторий исправительных учреждений (в том числе следственных изоляторов) установлено, что находясь в местах лишения свободы, человек начинает испытывать различные психические состояния: повышенная тревожность, эмоциональное перенапряжение, фрустрация (от лат. *frustratio* – обман, расстройство, разрушение планов, – это психическое состояние, выражающееся в характерных особенностях переживаний и поведения, вызываемых объективно непреодолимыми или субъективно так понимаемыми трудностями, возникающими на пути к достижению цели или решению задачи) [Психологический словарь, 2018], пассивная личностная позиция, повышенная агрессивность и т. д. Следовательно, работа по исправлению и перевоспитанию указанных лиц должна строиться на тщательном изучении сформировавшихся свойств личности и, главное, на характерологической принадлежности индивида и выявлении мотивов преступной деятельности. Основной целью является определение у конкретного индивида негативных сторон его личности, которые требуют корректировки, а также положительных качеств, опираясь на которые можно будет спланировать процесс перевоспитания преступника. Особое значение приобретает знание особенностей характера, темперамента, воли, интеллекта и направленности личности, ее субъективно-значимые ценностные ориентации и установки. Большое значение знание сущности личности имеет и для выбора наиболее эффективных мер воспитательного воздействия.

Так, во время проведения индивидуально-воспитательной беседы с преступником выясняются: взаимоотношения с родными (особенно с родителями и другими членами семьи, которые входили в ближайшее окружение); жизненные ориентиры, ценности и установки; имеющиеся способности и увлечения;

особенности взаимоотношений с коллегами и друзьями; нарушения правил поведения (прогулы, пьянство, аморальные проступки и т. д.); вредные привычки (табакокурение); важные события в жизни, которые могли оказать влияние на формирование личности. Также нельзя оставлять без внимания особенности взаимоотношений с другими осужденными, отношение к совершенному преступлению, жертве преступления и факту осуждения, планы на будущее.

Данные полученные в результате таких бесед анализируются и сопоставляются с материалами личного дела каждого осужденного. Анализ личного дела осужденного, позволяет получить сведения от разных лиц, совпадающих в оценке личности, что может свидетельствовать об устойчивости отмеченных черт и типа поведения. Противоречивые сведения, не совпадающие с данными, полученными в процессе беседы, в свою очередь, позволяют определить способы проверки их истинности. Такой двухсторонний анализ, позволит в дальнейшем акцентировать внимание на тех положительных качествах личности, опираясь на которые возможно выстроить программу его исправления (перевоспитания), и наметить пути преодоления отрицательных качеств индивида.

Следует отметить, что немаловажным фактором для последующей воспитательной и психокоррекционной работы, которая заключается в направленном психологическом воздействии на определенные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида [Психотерапевтическая энциклопедия, 2018], являются особенности поведения осужденного в конкретных жизненных ситуациях, которые наблюдаются в процессе нахождения в местах лишения свободы. К таковым относятся: поведение на производстве и в быту, взаимоотношения в коллективе с другими осужденными и сотрудниками исправительного учреждения, в ближайшем окружении, и с родственниками (во время свиданий, телефонных разговоров и переписки), манера поведения при возникновении конфликтных ситуаций, а также реакция на дисциплинарные взыскания и поощрения.

Психологи утверждают, что психокоррекция обычно ориентируется на среднесрочную помощь (в отличие от краткосрочной – до 15 встреч – помощи при консультировании и долгосрочной – до нескольких лет – помощи при психотерапии). В психокоррекции акцентируется ценностный вклад психолога, хотя отклоняется навязывание определенных ценностей. Психокоррекционные воздействия направлены на изменение поведения и развитие личности. Основное отличие психокоррекции от воздействий, направленных на психологическое развитие человека, заключается в том, что психокоррекция имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения, и направлена на их переделку. Основная задача развития состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у человека нужные психологические качества. [Щербакова, 2013, с. 78–86]

В период отбывания наказания осужденному важно понять, что необходимо преодолеть те отрицательные качества и свойства личности, которые способствовали совершению общественно-опасного деяния. Следовательно, подбор средств и методов, используемых в исправительно-воспитательном процессе должен соответствовать не только требованиям индивидуализации, но и отвечать запросам развития современного общества. В такой ситуации важен процесс развития и интеграции усилий, направленных на исправление осужденных. Так, для достижения цели психологической коррекции психологи во взаимодействии с сотрудниками отдела по воспитательной работе с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными применяют ряд успешных методов. Например, использование ассоциативных карт и куклотерапия.

Ассоциативные карты – это проективная методика, нечто среднее между игрой и книгой, позволяющая раскрыть внутренний мир человека. Такие карты психологи используют для работы, как в группах, так и в индивидуальном порядке. Несмотря на то, что применение метафорических карт известно с 1975 года, их применение в работе с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными сравнительно невелико, однако, уже доказало свою эффективность. Так, психологи психологического отделения уголовно-исполнительной инспекции УФСИН России по Республике Карелия начали применять ассоциативные метафорические карты в своей служебной деятельности в 2012 году и увидели определенные преимущества данной методики.

Во-первых, использование карт подходит для большого круга лиц, имеющих низкий культурно-образовательный уровень, низкий уровень интеллекта, также их можно использовать при работе с несовершеннолетними осужденными, испытывающими сложности с устной речью.

Во-вторых, карты помогают быстро и эффективно установить контакт, так как человек рассказывает якобы не о себе, а о лице, изображенном на карте, тем самым раскрывая свою проблему. [Зосимова, 2015, с. 30–31]

Метафорические (ассоциативные) карты применяют для визуализации прошлого, образов родных и иных лиц, оказывающих влияние на формирование преступного поведения, однако, конечной целью использования карт в работе с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными является построение позитивной жизненной перспективы. С их помощью определяются различные цели, главной из которых является предотвращение совершения новых преступлений.

Куклотерапия позволяет в игровой форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти выход из нее с помощью креативных способностей, и использование внутренних резервов организма. Главная цель этого метода научить человека анализировать, происходящие события и выработать конструктивные способы поведения.

Куклотерапия – это своего рода психотерапевтический театр, в котором, например, несовершеннолетние подозреваемые, обвиняемые и осужденные «актеры» не только раскрывают свои внутриличностные и межличностные проблемы, но и учатся разрешать и урегулировать возникающие конфликтные ситуации как внутриличностного так и коммуникабельного характера.

Так, по результатам психодиагностического обследования осужденных несовершеннолетних лиц женского пола, отбывающих наказание в Новоаскольской воспитательной колонии, после применения метода куклотерапии выявлена положительная динамика изменения личности. Например, показатели групповой динамики негативных психических состояний девушек снизились: уровень тревожности с 1,28 до 0,91; уровень фрустрации с 1,21 до 0,93; проявление уровня агрессивности с 1,18 до 0,86; уровень ригидности (инертности) с 1,09 до 0,89. [Глазунова, 2015, с. 38]

Однако не следует забывать, что подход в психолого-педагогической работе с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными должен осуществляться не только на групповом уровне, но и не менее важное значение имеет индивидуальный подход. Это обусловлено, в первую очередь, особенностями психических состояний указанной категории лиц. В условиях обеспечения режимных требований, являющихся объективным раздражителем, вызывающим повышение нагрузки на психику, у человека может возникнуть стрессовое состояние, проявляющееся в различных крайностях как эмоционального состояния (от замкнутости до бурной эмоциональной реакции), так и физического (повышение температуры, учащенное сердцебиение и др.).

В такой ситуации целесообразно применение исправительного воздействия воспитательного и психологического характера, направленного на формирование самоконтроля и влияющего на стабилизацию эмоционального состояния. К такому воздействию можно отнести проведение спортивных мероприятий, а также тренинги, направленные на релаксацию. Следует подчеркнуть, что указанное воздействие, как методы работы особенно актуальны в начальный (адаптационный) период отбывания наказания в местах лишения свободы. По завершении адаптационного периода психологи рекомендуют проводить тренинги, основанные на самовнушении, которые составляются в индивидуальном порядке и в случае получения положительного результата целесообразно продолжить дальнейшую работу, направленную на формирование самоконтроля.

В рамках работы над формированием у осужденных развития положительных качеств, необходимо учитывать, что сам процесс отбывания наказания воспринимается ими негативно, следовательно, особое внимание при планировании и проведении различных психокоррекционных и воспитательных мероприятий следует уделять внимание мотивации, применяя минимум принуждения, так

как сущность волевого контроля при реализации какой-либо деятельности кроется в балансе эмоционального состояния и прилагаемых волевых усилий.

В процессе разработки различных воспитательных методик, направленных на исправление осужденных, следует учитывать, что в процессе жизнедеятельности человек потребляет много информации, и, принимая ту или иную манеру поведения, основывается на ряде предпосылок. К таковым можно отнести: требования законодательства; национальные, культурные и семейные традиции; нравственные нормы и религиозные догмы (заповеди). Кроме того, процесс интеграции индивида в систему общественных отношений определен субъективностью восприятия и интерпретации получаемой информации, которая, в первую очередь, зависит от сформировавшихся в семье и ближайшем социуме системе ценностных ориентаций, а также уровня образования и культуры индивида.

В результате проведенных исследований с помощью методики М. Рокича, которая позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе, восприятие мира, ключевые мотивы поступков индивида, были получены данные для дальнейшей разработки психолого-педагогических мероприятий. Данная методика основана на прямом ранжировании списка ценностей.

М. Рокич ценности человека подразделяет на две группы:

1 – *инструментальные ценности*, то есть убеждения, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации;

2 – *терминальные ценности*, то есть убеждения, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. [Методика ценностных ориентаций М. Рокича, 2018]

Так, у осужденных отмечается высокий уровень терминальных ценностей (ценностей цели). Независимо от деления испытуемых на возрастные или социальные группы в блоке приоритетных терминальных ценностей присутствуют ценности здоровья и материальной обеспеченности, что может быть истолковано как минимальный уровень социально-биологических условий существования индивида. Аналогичные результаты исследования направленности личности осужденных описывают и другие ученые, например, А. В. Шмаков. [Шмаков, 2009, с. 29–30]

Следовательно, необходимо проводить работу, направленную на формирование позитивного и разностороннего мировоззрения подозреваемых, обвиняемых и осужденных, посредством переубеждения и устранения пробелов их сознания. Целью *переубеждения* является устойчивое изменение взглядов и убеждений человека, своеобразная замена одних взглядов и убеждений другими, противоположными по содержанию. К таким следует отнести: нравственное

переориентирование осужденных; формирование законопослушного мировоззрения и формирование установки на исправление (перевоспитание).

Среди осужденных условно можно выделить три группы:

Первую группу составляют *успешно-поддающиеся переубеждениям*, к ним относятся лица, имеющие взгляды и убеждения, отвечающие нормам человеческого общежития, совершившие преступления по неосторожности.

Вторую группу – *поддающиеся переубеждениям*, к ним относятся лица, имеющие взгляды и убеждения, по своей сущности, отличающиеся неустойчивостью. Основой психологической коррекции с данной категорией лиц является: проработка когнитивных конструкций, составляющих картину мира осужденного; поиск и актуализация противоречий, ограничений такого представления о мире; анализ выпрышек и издержек преступного образа жизни. Основной стратегией психокоррекционного взаимодействия на такого осужденного является закрепление любых сомнений осужденного в «полноценности» и успешности своей жизни, активизация его эмоциональности за счет включения в групповые психодраматические процедуры. [Молоствов, 2006, с. 19–20]

Третью группу составляют – *слабо поддающиеся переубеждениям*, к ним относятся лица, имеющие взгляды и убеждения, по своей сущности с явно асоциальными установками, отличающимися устойчивостью и постоянством (рецидивисты). Восприняв криминальную субкультуру, человек освобождается от социальных запретов, а насаждение культа насилия, садизма становятся для таких лиц нормой поведения. Кроме того, к этой группе относятся осужденные, которые совершают преступления в период отбывания наказания в местах лишения свободы. Они не ставят перед собой цель приобрести навыки социально-одобряемого поведения, напротив уклоняются от соблюдения правил отбывания наказания. По результатам исследования Е. А. Антонян в местах лишения свободы содержится около 40 % таких лиц. [Антонян, 2014, с. 18]

Наиболее сложная работа происходит с осужденными второй группы осужденных при закреплении скорректированных неустоявшихся взглядов и убеждений, и третьей группы осужденных при отмене старых устоявшихся асоциальных установок, так как в сознании человека происходят сложные процессы, зачастую болезненно и негативно переживаемые человеком.

Такое состояние вызвано тем, что происходит своего рода борьба между старыми и новыми знаниями, которая начинается с возникшего сомнения в правильности устоявшихся взглядов и убеждений. В данном случае основная задача сотрудника отдела по воспитательной работе, основываясь на положительных качествах личности, вызвать конфликт между положительным и отрицательным, а задача психологов осуществлять психологическое сопровождение, которое должно включать в себя и психодиагностическое исследование на проявление суицидальных намерений.

Важно вычленить лиц с истинно суицидальными намерениями от лиц, склонных к совершению членовредительства демонстративно-шантажного характера. Данные лица в соответствии с приказом Минюста № 72 от 20.05.2013 г. об утверждении Инструкции по профилактике правонарушений среди лиц, содержащихся в учреждениях уголовно-исполнительной системы, подлежат постановке на учет. [Приказ Минюста, 2018]

Положительные результаты в выявлении указанной категории лиц является конститутивная методика в виде тестирования на определение суицидальных наклонностей, в ходе которого испытуемому требуется создание некой структуры из неструктурированного материала. Предлагается аморфный материал, которому необходимо предать смысл (рис. 1).



Например, подозреваемый, обвиняемый, осужденный, который действительно склонен к суициду, закрасит всю левую сторону фигуры. Это свидетельствует о душевной ранимости и чрезмерной чувствительности, восприимчивости несправедливости жизни. Иной раз единственное, что останавливает такого человека перед решительным шагом, – это любовь к близким людям и поэтому он подавляет в себе суицидальные наклонности.

Если закрашенной оказалась вся правая сторона фигуры, то это говорит о том, что такой человек зачастую использует свои суицидальные наклонности с выгодой для себя, шантажируя своих близких или сотрудников исправительного учреждения своим возможным самоубийством (а иногда и следственные органы), заставляя выполнять определенные требования.

Если продолжено закрашивание задней части фигуры, то это свидетельствует о том, что подсознательно такое лицо задумывается о смерти, его мортидо (влечение к смерти) развито столь же сильно, как и либидо. Однако внешне суицидальные наклонности не проявляются, они вырвутся наружу только при удобном случае. [Антонян, 2017, с. 184]

Наибольшую сложность в такой работе с осужденными представляет коррекция системы ценностных ориентаций, требующая не только индивидуальной работы, но и применение групповых форм работы. Однако усилия, прилагаемые сотрудниками отдела по воспитательной работе исправительных учреждений, имеют положительные результаты. Так, в следственном изоляторе № 3 УФСИН России по Краснодарскому краю были отмечены положительные результаты в воспитательной деятельности с осужденными отряда по хозяйственному обслуживанию учреждения, которые получены при использовании видеотеки, лекций, подбор тематики которых, был основан на социально-правовом, патриотическом воспитании осужденных, проблемам алкоголизма и пьянства, а также отказу от табакокурения. Важно чтобы искоренение дурных привычек происходило в непрерывном процессе замещения положительными, например: занятием спортом, вышивкой, рисованием и чтением художественной и правовой (юридической) литературы.

Немаловажной, а в ряде случаев и основополагающей, по нашему мнению, является психолого-педагогическая работа с осужденными (в том числе подозреваемыми и обвиняемыми, содержащимися в следственных изоляторах), являющимися формальными и неформальными лидерами. Важность данного направления в совместной работе сотрудников отдела по воспитательной работе и психологов психологической лаборатории обусловлена тем, что распространение негативного влияния криминальной субкультуры в местах изоляции необходимо минимизировать (нейтрализовать).

При проведении совместных занятий осужденные обучаются: умению понимать себя; изучать другого человека; выстраивать социально-нормативные межличностные отношения; оценивать свое поведение и поступки, и поведение, и поступки других людей, тем самым готовить себя к жизни на свободе. В ходе занятий выявляются специфические особенности лидерства в среде осужденных, концентрирующих или отвергающих особенности уголовно-профессиональной (криминальной) субкультуры.

В результате проведения систематических занятий с подозреваемыми, обвиняемыми, осужденными, установлено следующее:

- для *формального* лидера характерны следующие параметры стиля общения: авторитарно-властвующий; скромно-застенчивый; конвенциально-сотрудничающий,
- для *неформального* лидера: авторитарно-властвующий; скептически-недоверчивый; конвенциально-сотрудничающий; прямолинейно-агрессивный.

Результаты исследования. В результате проведенной совместной психолого-педагогической коррекционной работы в следственном изоляторе № 3 УФСИН России по Краснодарскому краю позитивно изменили стиль общения (манеру поведения) и показатели личностных особенностей около 60 % неформальных лидеров и около 80 % формальных лидеров. Следовательно, именно совместная деятельность двух вышеуказанных служб исправительных учреждений, позволяет

не только установить контакт с неформальными лидерами и дает возможность сотрудникам исправительных учреждений вести с ними диалог, а также влиять на переориентацию неформального лидера и укреплять позиции формального лидера.

Аналогичное исследование было проведено Е. Молчановой. Результаты исследования прошли апробацию и внедрение в колонии строго режима ЯУ-114/4 УИН Минюста России по Томской обл. В результате проведенной психокоррекционной работы обозначенного исправительного учреждения позитивно изменили стиль общения и показатели личностных особенностей 63 % неформальных лидеров и 85 % формальных лидеров. [Молчанова, 2004, с. 20–22]

Следует также отметить, что весомый вклад в деле исправления осужденных вносит метод приобщения к Русской православной церкви. (В рамках данной статьи не затрагиваются религиозные аспекты исправления осужденных мусульман ввиду малоизученности аспектов данной религии.) Религия как особая форма познания окружающего мира включает в себя христианские нормы морали и правила поведения людей, способна внести изменения в установки и ценностные ориентации человека, а, следовательно, обладает некоей функцией психологической коррекции осужденных.

Наиболее важным эффектом представляется тот факт, что на языке религиозного (чаще всего православного) миропонимания администрация исправительного учреждения может находить общий язык с осужденными, так как никакие воровские «законы и понятия», как выражение криминальной субкультуры, не выдерживают воздействия православной духовности. Язык религиозного миропонимания разрушает барьер между осужденным и сотрудником исправительного учреждения, что, в свою очередь, эффективно сказывается на дальнейшем психокоррекционном воздействии. Д. В. Сочивко утверждает, исходя из своего практического опыта, что религиозный барьер, существующий между осужденным, проповедующим мусульманство, и православным психологом-консультантом не являлся существенным препятствием для духовного взаимопонимания. Кроме того, отмечены факты, когда из освободившихся осужденных, активных членов православной общины, никто не вернулся в места изоляции, несмотря на то, что у многих были разрушены социальные связи. [Сочивко, 2006, с. 20–21] Это свидетельствует о важности толерантности при проведении различных методов не только психологической, но и воспитательной работы.

Также следует указать, что не стоит недооценивать масштабы деятельности православных религиозных объединений в исправительных учреждениях Федеральной службы исполнения наказания Российской Федерации. Они ведут активную духовную работу среди осужденных лиц, находящихся в местах лишения свободы, что в свою очередь, способствуют решению воспитательных и психологических проблем в деле исправления осужденных. Эта деятельность

приветствуется и поддерживается как сотрудниками исправительных учреждений, так и государством в целом.

Места лишения свободы являются специфической средой обитания, принудительное помещение в которую создает особые условия, под воздействием которых происходит социально-психологическое формирование (изменение) личности. А психолого-педагогические методы эффективного воздействия на подозреваемых, обвиняемых, осужденных, направленные на исправление и не допущение совершения новых преступлений, имеют первостепенное значение, определяющие будущее не только конкретного индивида, но и определенных групп населения и государства в целом.

Выводы

Среди методов, применение которых дают положительные результаты в работе указанных подразделений, выявлены: индивидуальные и групповые воспитательные беседы, куклотерапия, использование метафорических (ассоциативных) карт, психокоррекция, методика Рокича, конститутивная методика в виде тестирования на определение суицидальных наклонностей, а также привлечение церковных служителей для профилактической деятельности. Важной составляющей в работе с подозреваемыми, обвиняемыми, осужденными является их нравственное переориентирование; формирование законопослушного мировоззрения и формирование установки на исправление (перевоспитание). Среди преступников выявлены три основные группы: первую группу составляют успешно-поддающиеся переубеждениям, к ним относятся лица, имеющие взгляды и убеждения, отвечающие нормам человеческого общежития, совершившие преступления по неосторожности; вторую группу – поддающиеся переубеждениям, к ним относятся лица, имеющие взгляды и убеждения, по своей сущности, отличающиеся неустойчивостью; третью группу составляют – слабо поддающиеся переубеждениям. Основная задача сотрудника отдела по воспитательной работе, основываясь на положительных качествах личности, вызвать конфликт между положительным и отрицательным, а задача психологов осуществлять психологическое сопровождение. Совокупность методов психолого-педагогического процесса в работе с подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, содержащимися в местах лишения свободы, имеет положительные тенденции в том случае, если налажено взаимодействие отдела по воспитательной работе с осужденными и психологической лаборатории учреждений уголовно-исполнительной системы Российской Федерации.

Конфликт интересов.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

- Антонян Ю. М. Личность осужденного. – М.: Юрилитинформ, 2017. – 288 с.
- Антонян Е. А. Личность рецидивиста: криминологическое и уголовно-исполнительное исследование: дисс. ... докт.юрид.наук. – М., 2014. – 353 с.
- Глазунова Н. В. Использование методов куклотерапии в работе с несовершеннолетними осужденными женского пола // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2015. – № 6. – С. 38–40.
- Зосимова С. В. Некоторые аспекты использования метафорических карт в работе с несовершеннолетними осужденными при построении будущего // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2015. – № 1. – С. 30–32.
- Методика ценностных ориентаций М. Рокича. – URL: psiholog-rmo.ru (дата обращения: 25.04.2018).
- Молоствов А. В. Методические основы коррекции представлений осужденных о жертвах преступлений // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2006. – № 4. – С. 19–20.
- Молчанова Е. Ролевая идентичность формальных и неформальных лидеров осужденных // Преступление и наказание. – 2004. – № 9. – С. 20–22.
- Приказ Минюста от 20.05.2013г. № 72 «Об утверждении Инструкции по профилактике правонарушений среди лиц, содержащихся в учреждениях уголовно-исполнительной». – URL: consultant.ru. (дата обращения: 25.04.2018).
- Психологический словарь. – URL: http://psychology.net.ru. (дата обращения: 25.04.2018).
- Психотерапевтическая энциклопедия. – URL: dic.academic.ru. (дата обращения: 25.04.2018).
- Сочивко Д. В. Духовные ориентиры в практике психологического консультирования осужденных. Постановка проблемы // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2006. – № 2. – С. 20–21.
- Шмаков А. В. К вопросу о психологическом сопровождении осужденных. // Психологический вестник Уральского государственного университета. – 2009. – № 8. – С. 29–30.
- Щербакowa Н. Е. Арттерапевтические и психодиагностические методы коррекции осужденных женщин // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II международной научной конференции – Челябинск: Два комсомольца, – 2013. – С. 78–86.

References

- Antonyan E.A. Lichnost recedivista: kriminologicheskoe i ugovovno-ispolnitelnoe issledovanie. [The personality of the recidivist: criminological and criminal Executive research]. Diss. Dr. Sci. (Law sciences). M., 2014. 353 p.

Antonyan Yu. M. Lichnost osujdenного [The personality of the convict]. – Moscow, Utilityroom Publ., 2017. 288 p.

Glazunova N. V. Using the techniques of cyclotherapy in working with minors convicted female. Vedomosti ugolovno-ispolnitelnoi sistemi. – Vedomosti of the penal system, 2015, no. 6, pp. 38– 40 (in Russian).

Ministry of justice order No. 72 of 20.05.2013 approving the Instruction on the prevention of offences among persons held in penal institutions. [Online]. Available at: consultant.ru. (Accessed: 25.04.2018).

Molchanova E. Role identity of formal and informal leaders of convicts. Prestuplenie I nakazanie – Crime and punishment, 2004, no. 9. pp. 20-22 (in Russian).

Molostvov V. A. Methodical bases of correction of the views of prisoners about the victims of crimes. Ugolovno-ispolnitelnaya Sistema, iconomika, parvo – Penal system: law, Economics, management, 2006, no. 4. pp. 19–20 (in Russian).

Psychological dictionary. [Online]. Available at: <http://psychology.net.ru>. (Accessed 25.04.2018).

Shcherbakova N. Ye. Artterapevticheskie i psihodiagnosticheskie metody korrekcii osuzhdennykh zhenshchin. Aktualnie voprosi sovremennoi psihologii. [Art therapy and psychodiagnostic methods of correction of convicted women. Topical issues of modern psychology]. Materialy II mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii [Proc. of the II international. scientific conference. Chelyabinsk, Two Komsomolets Publ., 2013. pp. 78–86 (in Russian).

Shmakov A. V. To the question about the psychological support of prisoners. Psychologicheskii vestnik Uralskogo gosudarstvennogo universinena – Psychological Bulletin of Ural state University. 2009, no. 8, pp. 29 – 30 (in Russian).

Sochivko D. V. Spiritual guidance in the practice of psychological counselling for inmates. Problem statement. Ugolovno-ispolnitelnaya Sistema, iconomika, pravo, upravlenie – Criminal Executive system: law, Economics, management, 2006, no. 2, pp. 20–21 (in Russian).

The methodology of value orientations of M. Rokicha. [Online]. Available at: psiholog-rmo.ru (Accessed 25.04.2018).

The psychotherapeutic encyclopedia. [Online]. Available at: dic.academic.ru. (Accessed 25.04.2018).

Zosimova S. V. Some aspects of the use of metaphorical maps in the work with juvenile convicts in the construction of the future. Vedomosti ugolovno-ispolnitelnoi sistemi. – Vedomosti of the penal system, 2015, no. 1, pp. 30– 32 (in Russian).

УДК 159.9.072.42

Духовность как синоним психологической зрелости в консультативной практике

А. Ю. Чурилов

обучающийся 4 курса факультета «Психология»,
Новороссийский институт – филиал
Московского гуманитарно-экономического университета
ул. Коммунистическая/Советов, 36/37, Новороссийск, 353900
churic84@mail.ru

И. Е. Нестеренко

кандидат психологических наук, доцент
Филиал Кубанского государственного университета в Новороссийске
ул. Коммунистическая, 36 Новороссийск, 353900
nikitanewsun@mail.ru

Аннотация

Авторами предпринята попытка разработать консультативную методику на основе частной интерпретации духовности клиентами. Духовность как культурно исторический феномен предстает многогранным и неоднозначно понимаемым явлением, которое находит себя в разных областях социального бытия. Отечественные и зарубежные авторы выделяют различные прикладные сферы, в которых дискурс о духовности может найти свою прагматическую ценность, однако сам нарратив остается бессистемным и локализован только в сфере идеалов. Рассмотрение данного вопроса позволяет рассматривать духовность как психологическое знание и как конкретный диагностический инструмент. Для изучения наполненности феномена «духовность» и его актуальности в наше время авторами применялась интерактивная форма исследования – работа фокус группы, а также метод опроса с использованием двух авторских анкет. При статистической оценке полученных данных и разработке методики консультативной работы применялись расчеты математических ожиданий и параметров распределения признака. Проведенное исследование включало в себя четыре этапа: определение содержания духовности как феномена, с целью получения возможности работы с ним на уровне умозаключений; определение актуальности духовности как объекта изучения, с целью выявления цифрового эквивалента для проведения статистической оценки результатов исследования; разработку адекватного способа оценки духовности, как в целостного комплекса, так и включенных в этот феномен критериев в системе «клиент-консультант»;

апробация полученной методики на консультативных случаях. Работа фокус группы и первичный опрос респондентов позволили выделить в структуре феномена «духовность» пять условных категорий духовного человека: сфера интересов, стремления, качества, способности и признаки духовного человека. Структурирование изучаемого феномена позволило сформулировать определение духовности и выделить в ответах респондентов некую «полюсность» осмысления отдельных ее составляющих. Ответы респондентов, указывающие на дефицитарность осмысления, и ответы, вызывающие сопротивление, рассматриваются в качестве консультативных мишеней.

Ключевые слова: духовность, консультативная методика, психологическая зрелость, феномен, ценности, консультативная мишень

UDC 159.9.072.42

Spirituality as a synonym of psychological maturity in Advisory work

A. Yu. Churilov

the 4th year student, Psychology dpt.

Novorossiysk Branch of Moscow Humanitarian-Economic Institute

Kommunisticheskaya str. / Soviets, 36/37, Novorossiysk, 353900

churic84@mail.ru

I. E. Nesterenko

PhD in Psychology, Associate Professor

Novorossiysk Branch of Kuban State University

Kommunisticheskaya str., 36, Novorossiysk, 353900

nikitanewsun@mail.ru

Abstract

The authors made an attempt to develop an Advisory methodology on the basis of private interpretation of spirituality by clients. Spirituality as a cultural historical phenomenon appears to be a multifaceted and ambiguous phenomenon which finds itself in different areas of social life. Domestic and foreign authors distinguish various applied fields in which discourse about spirituality can find its pragmatic value, but the narrative itself remains unsystematic and localized only in the sphere of ideals. Consideration of this issue allows us to consider spirituality as a psychological knowledge and as a specific diagnostic tool. To study the fullness of the phenomenon "spirituality" and its relevance in our time, the authors used an

interactive form of research – the work of the focus group, as well as the method of survey using two author profiles. In the statistical evaluation of the data and the development of methods of Advisory work used calculations of mathematical expectations and parameters of the distribution of the trait. The study included four stages: determination of the spirituality content as a phenomenon, in order to be able to work with it at the level of conclusions; determination of the relevance of spirituality as an object of study, in order to identify the digital equivalent for statistical evaluation of the results of the study; development of an adequate method for assessing spirituality, both in a holistic complex and included in this phenomenon criteria in the "client-consultant" system; approbation of the obtained technique in consultative cases. The work of the focus group and the primary survey of respondents allowed to distinguish five conventional categories of the spiritual person in the structure of the phenomenon of "spirituality": the sphere of interests, aspirations, qualities, abilities and attributes of the spiritual person. The structuring of the studied phenomenon allowed us to formulate a definition of spirituality and to identify the responses of certain "polarity" of understanding of its components. The respondents' answers indicating the deficiency of the understanding and answers causing resistance are considered as Advisory targets.

Keywords: spirituality, consultative methodology, psychological maturity, phenomenon, values, Advisory target

Введение

Духовность как феномен выступает в роли сопровождающего фона социального общежития. Многие о духовности слышали, многие о духовности говорят, некоторые даже практикуют духовные практики, однако конкретного указания на то, чем является духовность в современном информационном поле, не представляется возможным найти. Из доступных нам материалов можем привести некоторые статьи видных деятелей психологической науки, таких как Д. А. Леонтьев и Л. Н. Собчик.

Леонтьев Д. А. говорит о том, что «самоочевидного» значения у слова духовность нет. Ученый также отмечает, что для более объективного взгляда следует рассматривать духовность в двух ипостасях: духовность как идеал и духовность как реальный феномен. При этом он выделяет контексты, в которых чаще всего употребляется категория «духовность»:

- 1) первый контекст – проблема личностных ценностей и жизненных приоритетов;
- 2) второй контекст – духовное творчество, творчество в культуре;
- 3) третий контекст – трансценденция к чему-то высшему, выход за пределы индивидуальной личности.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

Сама же духовность не тождественна ни нравственности, ни творчеству, ни религиозности [Леонтьев, 2005].

По мнению доктора психологических наук Л. Н. Собчик, духовность это:

1) высший уровень самосознания человека и эмоционально дифференцированного отношения к явлениям окружающей жизни;

2) умение выйти за рамки эгоистического стремления выжить, преуспеть, защитить себя от невзгод;

3) это понятие, которое имплицитно содержит в себе неравнодушие к окружающему миру.

Это также стремление наполнить свою жизнь увлеченностью и интересом к разным сферам бытия, любовью к своей стране, к природе, к людям, к тому, что не является инструментом реализации прагматической необходимости. В противовес обыденным интересам, направленным на то, чтобы ублажать человеческую плоть, духовность означает направленность человека на иные, нематериальные ценности [Собчик, 2016].

Philip Sheldrake (Филип Шелдрэйк) историк, богослов, ученый в области духовности, говорит в своем интервью следующее: «Прежде всего я думаю духовность где бы она не проявляла себя, это всегда о стремлении, это слово о стремлении... как человеческие существа могут достичь их полного потенциала, как бы это не понималось. Во-вторых, это источник ценностей и это источник авторитета, но авторитета изнутри, в противовес системам авторитетов извне...» [Sheldrake, 2016, с. 4].

Погрузившись в дискурс поднимаемого вопроса, мы ощутили необходимость исследования данного явления в ключе консультативной практики.

Цель исследования: определить психологическое содержание феномена «духовность» и его актуальность для процесса психологического консультирования. На основе полученных данных разработать инструмент, позволяющий применять знания о духовности в консультативной работе.

Объект исследования: духовность как психологический феномен.

Предмет исследования: консультативная проблематика при работе с клиентом на основе актуальности/не актуальности духовных аспектов.

Теоретические основы исследования.

Проведенный нами теоретический анализ работ отечественных психологов ([Братусь Б. С., 1988], [Зинченко В. П., 1997], [Знаков В. В., 1998], [Леонтьев Д. А., 2007], [Ничипоров Б. В., 1994], [Слободчиков В. И., 2000], [Шадриков В. Д., 1997]), изысканий зарубежных метрод экзистенциальной и философской психологии ([Франк С. Л., 2000], [Фромм Э., 2004], [Шпрангер Э., 1980]), размышления наших современников ([Буравлева Н. А., 2011], [Сунцова Я. С., 2009]), а также наш опыт консультативной практики свидетельствуют о возможности логически связать духовность, как уровень психологического развития индивида,

с психологической зрелостью, что само по себе позволяет сделать вывод об актуальности проводимого нами исследования.

В самом деле, не сложно предположить, что многие психологические трудности клиентов являются следствием недостаточного осмысления отдельных, а иногда и целого комплекса психологических аспектов, составляющих человеческую индивидуальность. Следовательно, для консультативной работы духовность может выступать как ориентир, точно так же, как и психологическая зрелость может выступать ориентиром душевного благополучия. На основании таких умозаключений мы «синонизируем» вышеприведенные явления.

Материалы и методы

Выборка исследования: мужчины и женщины, имеющие разный социальный статус, возраст 18–60 лет, 105 человек.

Методы: работа фокус группы, метод опроса с использованием двух авторских анкет; расчеты математических ожиданий и параметров распределения признака.

Наше исследование феномена духовность включало в себя несколько этапов. На первом этапе для выявления представлений респондентов о содержании духовности и определения содержания данного феномена мы приняли решение использовать метод опроса, который включал в себя четыре вопроса:

1. Что такое духовность, по вашему мнению?
2. Что является противоположностью духовности?
3. Приведите пример духовного человека и поясните, почему именно этого человека вы называете
4. Приведите пример человека противоположного духовному и поясните, почему именно его вы называете.

Для гипотетической оценки исследовательского потенциала выше приведенных вопросов, мы опробовали их на заседании фокус группы, в состав которой вошли одиннадцать человек из числа преподавателей и студентов вуза, практикующие психологи-консультанты.

Результаты работы фокус группы продемонстрировали возможность практического использования вопросов именно в таком виде, в котором мы их привели. Назначение опроса по указанным вопросам – выявить представления о внутреннем наполнении феномена «духовность» в понимании современников, а также сформулировать предварительное определение духовности как нравственной категории.

Определение предстало в следующей формулировке: *Духовность – это такой уровень самоопределения человека, который обеспечивает культурный вклад (вклад как веха достижения: не внес культурный вклад – не духовен, внес – духовен).*

Понимая тот факт, что для объективной оценки содержания духовности участников фокус группы недостаточно, и осознавая логическую несоразмерность

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

полученного определения, мы, однако сделали вывод о том, что наше первичное анкетирование вполне способно оправдать себя при опросе большего количества респондентов.

Таким образом, *вторым этапом* нашего исследования было проведение опроса по выше приведенному методу на большей выборке респондентов, в количестве пятидесяти человек. В результате проведенного опроса мы получили более обширное представление о «духовности» в виде списка дихотомий. Дихотомии были получены исходя из того, что сама анкета была построена по принципу «прямое – противоположное». Приводим этот список:

- 1) не материальное/материальное;
- 2) созидание/разрушение;
- 3) милосердие/жестокость;
- 4) прощение/непрощение;
- 5) гуманность/не гуманность;
- 6) любовь/эгоизм;
- 7) свет/тьма;
- 8) внутреннее/внешнее;
- 9) гуманность/негативизм;
- 10) уравновешенность/неуравновешенность;
- 11) умиротворение/смятение;
- 12) гармония/индифферентность;
- 13) возвышенное/низменное;
- 14) социальный интерес/изолированность;
- 15) естественное/искусственное;
- 16) развитие/деградация;
- 17) искренность/потребительство;
- 18) традиционность/разврат;
- 19) порядочность/паразитизм;
- 20) культурные ценности/материальная выгода;
- 21) нравственность/порок;
- 22) безмятежность/протест;
- 23) совесть/бессовестность;
- 24) почет/непочтительность;
- 25) польза/вред;
- 26) гуманитарное/точное;
- 27) культурное/субкультурное;
- 28) религиозная опосредованность/не опосредованность;
- 29) многомерность/линейность;
- 30) познание/невежество;
- 31) открытость/безразличие;

- 32) благотворительность/меркантилизм;
- 33) сострадание/безразличие;
- 34) понимание/безразличие;
- 35) поиск/рутина;
- 36) определённости/неопределённость;
- 37) преданность культуре/предательство культуры;
- 38) моральность/отвержение морали;
- 39) высшие ценности/материализм;
- 40) принятие/эгоизм;
- 41) экологичность/властность;
- 42) самопожертвование/предательство;
- 43) осознанность/неосознанность;
- 44) открытость/безразличие;
- 45) предание значения обыденному/закрытость;
- 46) сострадание/неразвитость;
- 47) моральность/материальность;
- 48) связь с культурой/материальность.

Ход работы над систематизацией вышеприведенных категорий мы пришли к выводу о том, что духовность, по мнению современников, явление неоднозначное и многогранное. Получено около пятидесяти описаний которые помимо общих для большинства эпитетов, несли в себе и нечто уникальное. Именно по критерию уникальности в содержании мы отбирали описательные характеристики в общий список.

Таким образом, накопился пусть еще и не достаточный, но довольно объёмный материал. Ввиду сложности работы с исходным списком, по причине его объема, было принято решение структурировать описания духовности по категориям. Мы разбили полученный список дихотомий на категории, сосредоточившись только на прямых «признаках», абстрагировавшись от антиподов. Получили пять условных категорий:

- 1) сфера интересов духовного человека;
- 2) стремления духовного человека;
- 3) качества духовного человека;
- 4) способности духовного человека;
- 5) признаки духовного человека.

В первую категорию вошли следующие сферы интересов духовного человека: не материальное, внутреннее, возвышенное, естественное, культурные ценности, гуманистические составляющие, высшие ценности, мораль, культура.

Для удобства интерпретации эмпирического материала было принято решение объединить смежные сферы. В результате мы получили следующее: не материальные интересы объединились с интересом к внутреннему содержанию,

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

поскольку, на наш взгляд, не материальные интересы как раз и локализованы во внутреннем мире человека, в том смысле, что выбор не так велик, либо человек развивает материальное богатство, либо богатство внутреннего мира. Мы допускаем возможность и того, что человек может быть богат как внутренне, так и внешне, но при этом мы полагаем, что какая-то из стратегий развития будет преобладать.

Таким образом, данную диаду мы обозначили как акцент на богатстве внутреннего мира

Следующая диада объединила в себе возвышенное и высшие ценности. Принцип, по которому мы объединили эти две категории в одну, состоит в созвучности. Ввиду того, что форма опроса респондентов не предусматривала ограничений кроме собственно вопросов, респонденты имели полную свободу выражения мнений на заданную тему. Под высшими ценностями понимались известные гуманистические ориентиры такие, как дружба, честность, верность, бескорыстие и другие. Возвышенным респонденты обозначали те проявления человека, которые выходят за рамки тривиальных человеческих проявлений, иначе говоря, ценности, воспетые человечеством. Например, любовь, свобода, доброта, забота, отвага и другие. Эту диаду мы обозначили как акцент на вечных ценностях.

Следующая диада объединила в себе: культурные ценности и культуру. По мнению респондентов человек, не понимающий ценности культурного наследия, пусть не всего человечества, то хотя бы собственного народа, своей страны, края, города, собственного рода, собственной семьи, не обладает духовностью. Эту диаду мы обозначили как акцент на культурной принадлежности.

Диада «гуманистические составляющие и мораль». Эту диаду мы составили по семантическому признаку. Под гуманистическими составляющими респонденты понимали науки и научное знание, а именно противопоставляли точные и гуманитарные науки. По их мнению, духовному человеку больше свойственно направление своих интересов на изучение истории, культурологии, философии, теологии. Мораль как феномен является продуктом изысканий именно гуманитарных наук. Эту диаду мы обозначили как акцент на человеческом.

Кроме этого отдельно стоят естественные проявления как сфера интересов духовного человека. Эту категорию не удалось объединить ни с какой другой, поскольку респонденты отмечали, что духовному человеку не свойственно проявлять себя посредством эрзаца. Необходимо отметить, что в данном контексте эрзац следует понимать, как заменитель чего-то природного. Например, природную красоту человека респонденты противопоставляли косметической, или природный творческий талант – наркотическому инсайту. Таким образом, эту отдельную сферу интересов духовного человека мы обозначили как акцент на естественности.

В результате проведенной аналитико-синтетической работы мы получили следующие результаты:

Сфера интересов духовного человека:

- 1) богатство внутреннего мира;
- 2) вечные ценности;
- 3) культурная принадлежность;
- 4) человеческое;
- 5) естественность.

Стремления духовного человека:

- 1) к положительной социальной причастности;
- 2) к прогрессу;
- 3) к экологичности.

Способности духовного человека:

- 1) способность к снижению значимости противоречий;
- 2) способность к положительной исторической соотнесенности;
- 3) способность к эмпатии;
- 4) способность к состраданию.

Обязательные качества духовного человека:

- 1) доброта;
- 2) рациональность;
- 3) конгруэнтность;
- 4) осознанность;
- 5) совесть.

Результаты

Сформулированное нами определение духовности на основании выше описанной работы звучит следующим образом:

Духовность – это определенный уровень психологической зрелости человека, при котором фокус интересов располагается в обогащении внутреннего мира вечными культурными и человеческими ценностями, не выходящими за рамки природной естественности, а так же это уровень, при котором стремления человека приобретают положительный социальный вектор прогресса, не нарушающего экологию социального бытия; при этом человек становится способен к состраданию и эмпатии, бесконфликтно вписываясь в культурно исторический контекст своего существования, культивируя в самом себе доброту, рациональность, конгруэнтность, осознанность в соответствии с личной совестью.

Третьим этапом нашего исследования стало определение актуальности духовности как ценностной категории в психологическом консультировании. Для решения этой задачи мы предприняли несколько шагов. Первым шагом стало составление авторской анкеты, вопросы которой были сформулированы

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

на основании выше приведенных составляющих духовности. Анкета приняла следующий вид:

Анкета по изучению актуальности духовности (как психологического явления) для современников.

Отметьте цифрой от 1 до 10 важность каждого из следующих положений для Вас:

- 1) На сколько важно обладать богатством внутреннего мира?
- 2) На сколько важны ценности воспетые фольклором?
- 3) На сколько важно понимать ценность культурного наследия?
- 4) Насколько важно понимать ценность достижений гуманитарных наук?
- 5) Насколько важно использовать природные дарования?
- 6) Насколько важно повышать уровень счастья окружающих?
- 7) Насколько важно создавать собственные произведения искусства?
- 8) Насколько важно стремиться к личному прогрессу (развиваться, познавать, искать, совершенствоваться)?
- 9) Насколько важно не причинять неудобств окружающим своей жизнедеятельностью?
- 10) Насколько важно уметь «жертвовать» личными интересами ради конструктивного диалога?
- 11) Насколько важно для себя лично уметь оценить достижения предков?
- 12) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вами лично?
- 13) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вашими близкими?
- 14) Насколько важно обладать качеством доброты (милосердием, гуманностью)?
- 15) Насколько важно обладать качеством рациональности (порядочностью, нравственностью, уравновешенностью)?
- 16) Насколько важно обладать качеством искренности (отсутствием противоречий между чувствами и намерениями)?
- 17) Насколько важно обладать качеством открытости (правдивостью, доверчивостью)?
- 18) Насколько важно обладать качеством осознанности (концентрация на переживании настоящего момента)?
- 19) Насколько важно обладать качеством совестности (контроль над личным долгом исполнения обязанностей)?

Данную анкету мы предложили новой выборке, таким образом, что участники предыдущего опроса не вошли в состав текущего анкетирования. В исследовании приняло участие сорок четыре респондента.

В результате обработки анкет мы получили девятнадцать математических ожиданий, соответственно количеству вопросов анкеты. Таким образом, мы

получили числовой ряд, представленный в таблице 1. Цифровое значение напротив каждого вопроса являет собой среднее значение из ответов респондентов на каждый из девятнадцати вопросов.

Таблица 1 – Ответы респондентов на вопросы анкеты по выявлению актуальности духовности, средние значения (N = 144)

Вопросы анкеты	Количественное выражение
1) На сколько важно обладать богатством внутреннего мира?	8,6
2) На сколько важны ценности воспетые фольклором?	5,9
3) На сколько важно понимать ценность культурного наследия?	7,8
4) Насколько важно понимать ценность достижений гуманитарных наук?	7,6
5) Насколько важно использовать природные дарования?	8,1
6) Насколько важно повышать уровень счастья окружающих?	7,5
7) Насколько важно создавать собственные произведения искусства?	6,4
8) Насколько важно стремиться к личному прогрессу (развиваться, познавать, искать, совершенствоваться)?	9,0
9) Насколько важно не причинять неудобств окружающим своей жизнедеятельностью?	7,8
10) Насколько важно уметь «жертвовать» личными интересами ради конструктивного диалога?	6,8
11) Насколько важно для себя лично уметь оценить достижения предков?	7,9
12) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вами лично?	9,3
13) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вашими близкими?	8,9

14) Насколько важно обладать качеством доброты (милосердием, гуманностью)?	8,2
15) Насколько важно обладать качеством рациональности (порядочностью, нравственностью, уравновешенностью)?	8,7
16) Насколько важно обладать качеством искренности (отсутствием противоречий между чувствами и намерениями)?	8,2
17) Насколько важно обладать качеством открытости (правдивостью, доверчивостью)?	6,6
18) Насколько важно обладать качеством осознанности (концентрация на переживании настоящего момента)?	8,0
19) Насколько важно обладать качеством совестности (контроль над личным долгом исполнения обязанностей)?	8,6

Анализ приведенных в таблице данных, позволил предположить, что каждый из составленных нами вопросов имеет собственный потенциал важности в глазах современников и этот «потенциал» выше среднего. Мы предположили, что средним значением этого числового ряда и будет выступать актуальность духовности в целом. Таким образом, мы получили число 7,9. Дисперсия составила $S=0,9$. Асимметрия составила $A=(-0,7)$, значит распределение смещено вправо. Эксцесс составил $E=(0,1)$, значит распределение выпукло.

Обсуждение результатов.

На основании проведенных вычислений мы сделали вывод о том, что существует некая «полюсность» в ответах респондентов, а именно: если респондент (потенциальный клиент) в своих ответах на предложенные вопросы анкеты отвечает цифрой, выходящей за диапазон 7,0–8,9 (с учетом дисперсии), то этот ответ следует рассматривать как «конформный» (то есть можно говорить о дефицитарности осмысления его клиентом) или как «вызывающий сопротивление», если цифровой ответ ниже диапазона. Условно говоря, ответ респондента на каждый вопрос анкеты должен быть статистически соизмерим с математическим ожиданием «актуальности» духовности, в противном случае ответ можно рассматривать как «консультативную мишень».

На основании этих выводов мы предприняли попытку использовать разработанную нами анкету как инструмент консультативной работы. Для этого мы применили данную анкету в индивидуальном консультировании в качестве диагностического материала на первой рабочей встрече с клиентом.

Следует отметить, что для применения данной методики консультирования сам консультант должен обладать достаточной эрудицией и компетенцией, поскольку методика подразумевает рациональный подход к ведению консультации. Кроме этого консультация ведется в форме сократического диалога. Основной принцип такого подхода заключается в стремлении идти вместе с клиентом от «незнания к знанию» в отличие от привычного пути «от существующего знания к знанию». Этот особый ход беседы способствует работе мышления и концентрации внимания, целью которого является адекватное переосмысление клиентом своего отношения к поднимаемым вопросам. Отметим так же, что предлагаемая нами методика является удобным диагностическим инструментом в случае, когда запрос клиента слабо сформирован, когда клиент, условно говоря, «не знает, что у него болит», а так же может применяться и при запросе на конкретную проблему, поскольку анкета охватывает широкий спектр духовного, а значит и психологического устройства внутреннего мира человека.

Апробация модели консультирования по выделенным «мишеням» включает на настоящий момент три случая. С целью фиксации хода работы консультанта и оценки эффективности предложенной методики нами в двух случаях, с согласия клиентов, велась запись на диктофон.

Приводим ход работы:

Консультативный случай 1.

Клиент – мужчина, возраст 26 лет.

На предложенную анкету были получены ответы, приведенные в таблице 2

Таблица 2 – Ответы клиента 1 на вопросы анкеты по выявлению актуальности духовности

Вопросы анкеты	Количественное выражение
1) На сколько важно обладать богатством внутреннего мира?	10
2) На сколько важны ценности воспетые фольклором?	6
3) На сколько важно понимать ценность культурного наследия?	10
4) Насколько важно понимать ценность достижений гуманитарных наук?	10

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

5) Насколько важно использовать природные дарования?	10
6) Насколько важно повышать уровень счастья окружающих?	7
7) Насколько важно создавать собственные произведения искусства?	5
8) Насколько важно стремиться к личному прогрессу (развиваться, познавать, искать, совершенствоваться)?	10
9) Насколько важно не причинять неудобств окружающим своей жизнедеятельностью?	7
10) Насколько важно уметь «жертвовать» личными интересами ради конструктивного диалога?	6
11) Насколько важно для себя лично уметь оценить достижения предков?	8
12) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вами лично?	10
13) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вашими близкими?	10
14) Насколько важно обладать качеством доброты (милосердием, гуманностью)?	10
15) Насколько важно обладать качеством рациональности (порядочностью, нравственностью, уравновешенностью)?	10
16) Насколько важно обладать качеством искренности (отсутствием противоречий между чувствами и намерениями)?	10
17) Насколько важно обладать качеством открытости (правдивостью, доверчивостью)?	8
18) Насколько важно обладать качеством осознанности (концентрация на переживании настоящего момента)?	7
19) Насколько важно обладать качеством совестности (контроль над личным долгом исполнения обязанностей)?	10

Согласно предложенному выше принципу были выделены «мишени» консультативного воздействия, а именно конформные ответы (дефицит осмысления), либо ответы, лежащие ниже, чем математическое ожидание, которые мы условились называть «вызывающими сопротивление». В первом случае опишем подробно. В список «проблемных вопросов» вошли:

Вопрос номер один, о том насколько важно обладать богатством внутреннего мира. Ответ клиента конформен, так как оценка 10, а значит завышена.

Вопрос номер два, о ценностях, воспетых фольклором. Клиент выражает сопротивление, так как оценка 6, а значит поднимаемый вопросом критерий недооценен.

Вопрос номер три. О важности понимания ценности культурного наследия. Оценка 10 – конформность.

Вопрос номер четыре. О ценности достижений гуманитарных наук. Оценка 10 – конформность.

Вопрос номер пять. О важности использования природных дарований. Оценка 10 – конформность.

Вопрос номер семь. О важности создания собственных произведений искусства. Оценка 5 – сопротивление.

Вопрос номер восемь. О стремлении к личному прогрессу. Оценка 10 – конформность.

Вопрос номер одиннадцать. О важности личной оценки достижений предков. Оценка 10 – конформность.

Вопрос номер 12 и 13 как составляющие эмпатии. Оценка 10 – конформность.

Вопрос 14, о доброте. Оценка 10 – конформность.

Вопрос 15, о рациональности. Оценка 10 – конформность.

Вопрос 16, об искренности. Оценка 10 – конформность.

Вопрос 19, о совестности. Оценка 10 – конформность.

Из предложенного списка «проблемных» вопросов в рамках консультативной сессии клиенту был предоставлен выбор вопроса анкеты для обсуждения. Клиент выбрал вопрос номер 16 об искренности. Приведем фрагмент протокола сессии (сам протокол в полном объеме изложен в Приложении выпускной квалификационной работы).

Фрагмент протокола консультативной сессии:

Консультант: Как Вы понимаете, что такое искренность?

Клиент: Когда ты не врешь близкому человеку...Когда ты его хвалишь или говоришь что-нибудь приятное, ты говоришь ему это от чистого сердца.

Консультант: отсутствие противоречий между чувствами и намерениями.

Клиент: Это значит должны быть не только слова, но еще и действия.

Консультант: Вы связываете искренность и отсутствие лжи и как связаны искренность и действия?

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (АКМЕОЛОГИЯ)

Клиент: если говорить что-то человеку искренне, как можно лгать? Это будет противоречие.

Консультант: Возможно ли лгать искренне?

Клиент: я думаю, что это противоречие; если человек врет, то это значит что-то уже не искренне; он может притвориться искренним.

Консультант: а действия?

Клиент: а намерения – это не действия разве?

Консультант: на мой взгляд намерение – это не действие, потому что невозможно «выполнить» намерение. Согласны?

Клиент: согласен. Но может этот вопрос задан по глупости?

Консультант: Тут глупых нет. Работа ведется над осмыслением Вами, собственного внутреннего мира.

Клиент: А если человек думает по-другому?

Консультант: Тогда мы будем стремиться к истинности понимания.

Об эффективности проведенной консультативной работы на первой встрече свидетельствует полученная при завершении данной сессии обратная связь:

Клиент: *Это было полезно очень даже. Для моего развития. Для социума актуально. Применимо в повседневном общении. Если брать меня в пример в вопросе искренности я был внутренне беден из-за отсутствия альтернатив.*

Консультативный случай 2

Клиент – мужчина. Возраст 22 года.

На предложенную анкету были получены ответы, приведенные в таблице 3

Таблица 3 – Ответы клиента 2 на вопросы анкеты по выявлению актуальности духовности

Вопросы анкеты	Количественное выражение
1) На сколько важно обладать богатством внутреннего мира?	10
2) На сколько важны ценности воспетые фольклором?	5
3) На сколько важно понимать ценность культурного наследия?	7
4) Насколько важно понимать ценность достижений гуманитарных наук?	6

5) Насколько важно использовать природные дарования?	6
6) Насколько важно повышать уровень счастья окружающих?	7
7) Насколько важно создавать собственные произведения искусства?	7
8) Насколько важно стремиться к личному прогрессу (развиваться, познавать, искать, совершенствоваться)?	10
9) Насколько важно не причинять неудобств окружающим своей жизнедеятельностью?	6
10) Насколько важно уметь «жертвовать» личными интересами ради конструктивного диалога?	5
11) Насколько важно для себя лично уметь оценить достижения предков?	7
12) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вами лично?	8
13) Насколько важно уметь понимать суть происходящего с Вашими близкими?	7
14) Насколько важно обладать качеством доброты (милосердием, гуманностью)?	6
15) Насколько важно обладать качеством рациональности (порядочностью, нравственностью, уравновешенностью)?	8
16) Насколько важно обладать качеством искренности (отсутствием противоречий между чувствами и намерениями)?	9

17) Насколько важно обладать качеством открытости (правдивостью, доверчивостью)?	9
18) Насколько важно обладать качеством осознанности (концентрация на переживании настоящего момента)?	8
19) Насколько важно обладать качеством совестности (контроль над личным долгом исполнения обязанностей)?	9

По принципу выше приведенного случая, были выделены «мишени» консультативного воздействия. Для обсуждения был выбран вопрос 17 о важности обладания качеством открытости.

Фрагмент протокола консультативной сессии:

Консультант: На основании того, что мы с Вами выяснили о конформности, хочется спросить, по какой причине Вы оцениваете важность обладания качеством открытости несколько завышено?

Клиент: Я не знаю, я на самом деле с этим вопросом больше испытывал проблем, чем со всеми остальными. Что ты знаешь, что это хорошо, да? Но у тебя возникают проблемы с открытостью у самого лично.

Консультант: Какие именно проблемы?

Клиент: в плане что ты не ко всем людям можешь быть открыт... Вот... а вопрос, я так понял, что вопрос стоит о том, что открытость... ну... со всеми людьми. Это правильно? Ну, правильно я понял вопрос?

Консультант: как Вы его понимаете?

Клиент: Ну то есть я должен обладать качеством открытости... как объяснить... то есть если это твои качества врожденные да? то как бы ими пользуешься со всеми людьми, то есть на мой взгляд это так. То есть я с Вами должен быть открытым, с Васей, Петей, но ни ко всем ты открыт, ну ни ко всем ты можешь быть открыт, вот... Мне кажется, что вот это проблема – кому доверять, кому быть открытым, кому нет, вот так.

Консультант: но на 9 Вы его оценили потому что это хорошее качество?

Клиент: хорошее качество да, но оно у меня под сомнением в том плане не знаю, как эти механизмы работают.

Консультант: Можно ли сказать, что к этому нужно стремиться или как понять, что оно хорошее?

Клиент: Да. Ну... я просто думаю, что у меня сложилось в процессе воспитания или становления как человека что, ну ... открытый человек он более... Ну как сказать...более положительный персонаж нежели не открытый человек. Вот так вот назовем.

Консультант: а как вы для себя понимаете открытость, по какой причине возникает проблема быть открытым для всех? Что означает быть открытым для всех?

Клиент: не иметь никаких в принципе секретов, то есть у меня, если ты имеешь какой-либо секрет от всех, значит ты уже что-то скрываешь, значит у тебя есть уже какие-то комплексы какие-то ... то есть то что ты скрываешь в принципе, а когда человек открытый, он как чистый лист, то есть как Вам объяснить... вот само выражение чистый лист, то есть он не соврет, просто как я понимаю, может быть с этим человеком будет легче общаться. Возможно так...

Об эффективности проведенной консультативной работы на первой встрече свидетельствует полученная при завершении данной сессии обратная связь:

Клиент: ...*Доверчивость и правдивость. Человек должен быть доверчив и правдив. Ну, то есть у меня было тогда ощущение, что это человек глуп, будто он всем доверяет, он открыт. Я понял, что человек может обладать этим качеством, что в каких-то моментах он может, способен быть правдивым и доверчивым. Вот для меня это самое главное. Что это как бы вот как скил, который ты можешь включать. У некоторых нет такого скила вообще, у кого-то он есть. У кого-то он вообще может пассивным, то есть он включается всегда (смех), а кто-то может им просто пользоваться. Для меня это было главным знать. То есть, какие-то понятия для меня разъяснены, но как-то совсем по-другому. Не скажу, что жить легче становится, хотя какие-то принципы меняются, что ли? Появилось просто какое-то понимание. Вот! Как-то так.*

Выводы

На основании приведённых выше случаев применения предложенной нами методики мы сделали вывод о том, что клиенты в своей обратной связи выражают мнения о собственном переосмыслении затронутых вопросов, а также об индивидуальном эффекте такого переосмысления.

Таким образом, проводимое нами исследование возможности использования феноменологического наполнения категории «духовность» в психологическом консультировании удовлетворяет условиям поставленных задач, требует продолжения работы по проработке выявленных с помощью анкеты «консультативных мишеней» и представляет собой действенный инструмент для психолога-консультанта.

Литература

Братусь Б.С. Смысловая сфера личности // Психология личности в трудах отечественных психологов : хрестоматия / под ред. Л. В. Куликова. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2000. – С. 135-137

Буравлева Н.А. Понятие «духовность» в современной психологии // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 14 (114). – С. 189–193. – URL : <https://psibook.com/articles/ponyatie-duhovnost-v-sovremenoy-psihologii.html> (дата обращения 10. 10. 2017).

Зинченко В.П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. – М.: Новая школа, 1997. – 336 с.

Знаков В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 104–114. – URL : <https://psy.wikireading.ru/30823> (дата обращения 10. 10. 2017)

Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – № 7. – С. 16–21. – URL: <http://institut.smysl.ru/article/spirit.php> (дата обращения 10. 10. 2017)

Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

Ничипоров Б.В. Введение в христианскую психологию: Размышления священника-психолога. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 192 с.

Слободчиков В.И. Реальность субъективного духа // Психология личности в трудах отечественных психологов : хрестоматия / под ред. Л. В. Куликова. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2000. – С. 380–395

Собчик Л. Н. Проблема духовности в психологии: официальный сайт «Библиотека Московской психотерапевтической академии» – URL: <http://bibliopsy.mospsy.ru/sob1.html> (дата обращения 10. 10. 2017)

Сунцова Я. С. Понятие духовности в философии и психологии // Вестник Удмуртского университета. Педагогика. Психология. Философия. – 2009. – Вып. 2. – С. 39–60. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/v/ponyatie-duhovnosti-v-filosofii-i-psihologii> (дата обращения 10. 10. 2017).

Франк С. Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию: официальный сайт «Православная библиотека «Азбука веры». – URL : https://azbyka.ru/otechnik/Semen_Frank/dusha-cheloveka-opyt-vvedenija-v-filosofskuyu-psihologiyu/ (дата обращения 10. 10. 2017).

Фромм Э. Душа человека. – М.: АСТ, 2004. – 572 с.

Шадриков В. Д. Духовные способности // Психология личности в трудах отечественных психологов : хрестоматия / под ред. Л. В. Куликова. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2000. – С. 420–425.

Шпрингер Э. Два вида психологии / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – С. 343–356. – URL : http://pedlib.ru/Books/6/0363/6_0363-343.shtml#book_page_top (дата обращения 10. 10. 2017).

Sheldrake P. Spirituality: a very short introduction. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RXyUhBpeAg&feature=youtu.be> (дата обращения 20. 04. 2018).

References

Bratus B. S. Semantic sphere of personality // Psychology of personality in the works of domestic psychologists : reader / ed.L. V. Kulikov. 2nd ed., rev. and extra. SPb. : Peter, 2000. Pp. 135-137

Buravleva N. A. The Concept of "spirituality" in modern psychology. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta -- Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 2011, no. 14 (114), pp. 189–193. [Online]. Available at: <https://psibook.com/articles/ponyatie-duhovnost-v-sovremenoy-psihologii.html> (Accessed 10. 10. 2017).

Frank, S. L. The Soul of a man. The experience of introducing a philosophical psychology : the official website of "Orthodox library "the ABCs of the faith" – [Online]. Available at: https://azbyka.ru/otechnik/Semen_Frank/dusha-cheloveka-opyt-vvedeniya-v-filosofskuyu-psihologiyu/ (Accessed 10. 10. 2017).

Fromm E. The Soul of a man. Moscow, AST Publ., 2004. 572 p.

Leontiev D. A. psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality. M.: Sense, 2007. 511 p.

Leontiev D. A. Spirituality, self-regulation and values. Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Tekhnicheskie nauki – News-Bulletin of Southern Federal University. Technical sciences, 2005, no. 7, pp. 16–21. URL: <http://institut.smysl.ru/article/spirit.php> (Accessed 10. 10. 2017).

Nichiporov B. V. Introduction to Christian psychology: reflections of a priest-psychologist. M.: School Press, 1994. 192 p.

Shadrikov V. D. Spiritual abilities // Psychology of personality in the works of domestic psychologists : reader / ed.L. V. Kulikov. 2nd ed., rev. and extra. SPb. : Peter, 2000. P. 420-425.

Sheldrake P. Spirituality: a very short introduction. [Online]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=RXyUhbPeAg&feature=youtu.be> (Accessed 20. 04. 2017).

Slobodchikov V. I. the Reality of the subjective spirit // Psychology of personality in the works of domestic psychologists : reader / ed.L. V. Kulikov. 2nd ed., rev. and extra. SPb. : Peter, 2000. P. 380-395

Sobchik L. N. The problem of spirituality in psychology : the official website of the Library of the Moscow psychotherapeutic Academy. [Online]. Available at: <http://bibliopsy.mospsy.ru/sob1.html> (Accessed 10. 10. 2017).

Spranger E. Two types of psychology / P. Y. Galperin, A. N. Zhdan (Eds.). Moscow, Moscow University Publ., 1980, pp. 343–356. [Online]. Available at: http://pedlib.ru/Books/6/0363/6_0363-343.shtml#book_page_top (Accessed 10. 10. 2017).

Suntsova J. S. The Concept of spirituality in philosophy and psychology. Vestnik Udmurtskogo universiteta Pedagogika Psihologiya Filosofiya -- Bulletin of Udmurt University. Pedagogy. Psychology. Philosophy, 2009. Vol. 2, pp. 39–60. [Online].

Available at : <https://cyberleninka.ru/article/v/ponyatie-duhovnosti-v-filosofii-i-psiologii> (Accessed 10. 10. 2017).

Zinchenko V. P. Staff Osip Mandelstam and Tube Mamardashvili. To the principles of organic psychology. M.: New school, 1997. 336 p.

Znakov V. V. Spirituality of man in the mirror of psychological knowledge and religious faith // questions of psychology. 1998. № 3. P. 104-114. URL : <https://psy.wikireading.ru/30823> (accessed 10. 10. Two thousand seventeen)

Научное издание

Электронный журнал «Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология» – рецензируемый научный журнал, публикуется онлайн и полностью находится в свободном доступе.
Номер свидетельства ЭЛ № ФС 77 – 71604 от 13.11.2017 г.

Учредитель и издатель: Донской государственный технический университет, 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

Адрес и электронная почта редакции: г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, корпус 8, ауд. 8-307, ayinfo@inov-ppd.ru

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА:
ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА. ДЕФЕКТОЛОГИЯ
2018
ТОМ 1 № 1**

**INNOVATIVE SCIENCE:
PSYCHOLOGY. PEDAGOGY. DEFECTOLOGY
2018
Vol. 1 Issue 1**