

INTERNATIONAL SCIENTIFIC
PERIODICAL JOURNAL



THE EUROPEAN ASSOCIATION OF PEDAGOGUES AND PSYCHOLOGISTS "SCIENCE"

"THE UNITY OF SCIENCE"

VIENNA, AUSTRIA,
JANUARY, 2015

ACTUAL INTERVIEW

A.V. JUREVICH - P.152

MONOGRAPHS:

I.S. DOMBROVSKAYA

"HUMOR IN THE CONTEXT
OF DEVELOPMENT" - P.155

E.B. FANTALOVA

"VALUES AND INTERNAL
CONFLICTS: THEORY, METHODOLOGY,
DIAGNOSTICS" - P.156



VOL. 2

The European Association of pedagogues and psychologists
"Science"

International scientific periodical journal
"THE UNITY OF SCIENCE"

Vol.2

Vienna, Austria, 2015

Single photocopies of single chapters may be made for personal use as allowed by national copyright laws. Permission of the Publisher and payment of a fee is required for all other photocopying, including multiple or systematic copying, copying for advertising or promotional purposes, resale, and all forms of document delivery. Special conditions are available for educational institutions that wish to make photocopies for non-profit educational classroom use. Permission of the Publisher is required for all other derivative works, including compilations and translations. Electronic Storage or Usage Permission of the Publisher is required to store or use electronically any material contained in this work, including any chapter or part of a chapter. Except as outlined above, no part of this work may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

International scientific professional periodical journal "THE UNITY OF SCIENCE" / publishing office Friedrichstrabe 10– Vienna – Austria, 2015, p159

"The unity of science" is the **international scientific professional periodical journal** which includes the scientific articles of students, graduate students, postdoctoral students, doctoral candidates, research scientists of higher education institutions of Europe, Russia, the countries of FSU and beyond, reflecting the processes and the changes occurring in the structure of present knowledge. It is destined for teachers, graduate students, students and people who are interested in contemporary science.

Publishing office Friedrichstrabe 10, Vienna, Austria, 2015

www. eapps.info

Editorial opinion may be different from the views of the authors. Please, request the editors' permission to reproduce the content published in the journal.



© 2015 ***The European Association of pedagogues and psychologists Science***,
Vienna, Austria
© 2015 Article writers
© 2015 All rights reserved

CONTENT

PEDAGOGIC SCIENCES

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SYSTEMIC DEVELOPMENT OF FUTURE SOCIAL-PEDAGOGISTS’ INFORMATIONAL CULTURE.....13



A.A. Ratsul
Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor of Social Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy and Psychology Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University of Kirovohrad.

THEORETICAL AND SCIENTIFIC BASIS OF EDUCATION OF SCHOOL YOUTH PERSONALITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONALLY APPLIED PHYSICAL CULTURE.....19



A.A. Rebryna
professor assistant of human's health chair of Khmelnytsky National University, candidate of Pedagogical sciences Khmelnytsky, Ukraine.

MAINSTREAMING OF EARLY DIAGNOSIS AND CORRECTION OF DEVIATIONS IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN22



N.A. Sipkina
speech therapists Municipal budget educational institution «Secondary School № 49».

MODEL OF FUTURE LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS’ TRAINING TO DEVELOP SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF SENIOR GRADES GYMNASIUM STUDENTS.....24



L.S. Topchiy
Chair of Theory and Methods of Preschool Education, K.D. Ushynskiy South Ukrainian National Pedagogical University.

MAIN CONCEPTS OF THE REFLECTIVE APPROACH IN PEDAGOGICAL EDUCATION.....27



T.F. Usheva
Candidate of pedagogical science, Associate Professor of the Department of Conflict Resolution and Vital Activity Security of the Eurasian Institute of the Moscow State Linguistic University.

CRITERIA, PARAMETERS AND LEVELS OF EVALUATING FORMATION COMPONENTS MATHEMATICAL COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS.....29

I.V. Khomyuk

Candidate of technical Science, docent, docent department of Higher Mathematics, Vinnitsa National Technical University.

THE MAIN TRENDS OF INFORMATION TECHNOLOGIES USING IN THE VOCATIONAL TRAINING OF RAILWAY TRANSPORT SPECIALISTS (END OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY).....31



T. A. Shargun

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of "The humanities and Social economic training department". Lvov branch of the Dnepropetrovsk national university of the railway transport named ac. V. A. Lazaryan.

TECHNOLOGIES OF INTRODUCTION OF INCLUSIVE TRAINING IN VARIOUS ESTABLISHMENTS OF EDUCATION.....34



E. V. Shestakova

Chair of preschool and special education The Aktobe regional state university of K. Zhubanov A. Moldagulova.



A. I. Zhulayeva

Chair of preschool and special education The Aktobe regional state university of K. Zhubanov A. Moldagulova.



B. I. Amantayeva

Chair of preschool and special education The Aktobe regional state university of K. Zhubanov A. Moldagulova.

GENERAL TENDENCIES OF FUNCTIONING OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE SYSTEM IN AUSTRIA37



O.I. Shyika

lecturer Lviv Techno-Economic College of Lviv Polytechnic National University.

CONDITIONS OF READINESS OF THE INSTITUTION TO IMPLEMENT THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD FOR STUDENTS WITH DISABILITIES.....41



E.V. Shipilova

Chair of Special Pedagogy and Psychology Volgograd State Socio-Pedagogical University

PSYCHOLOGY SCIENCES

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MARGINAL PERSONALITIES.....44



M.A. Basin
*Chair of Psychology and Pedagogy
 Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (TSPU)*



S.K. Khaidov
*Chair of Special Psychology
 Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (TSPU)*

THE IMPORTANCE OF FRUSTRATION TOLERANCE IN ADOLESCENCE.....47

N.O. Bozhok
post-graduate student, the chair of theoretical and consulting psychology, Institute of social psychology and social communication Dragomanov National Pedagogical University

THE PHENOMENON OF MENTAL BURNOUT IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF AN EDUCATOR AND IT'S STUDY OF PROJECTIVE METHODS.....49



M.A. Buyankina
Department of general and educational psychology. Vladimir state university named after Alexander and Nikolay Stoletovs (VIGU)



V.V. Onufrieva
Department of social pedagogics and psychology. Vladimir state university named after Alexander and Nikolay Stoletovs (VIGU).

REGARDING THE SPECIAL RELATIONSHIP MOTIVATION AND PERSONALITY TYPE CHARACTER ACCENTUATION TEENAGERS.....52

A.I. Davletova
Ph.D., assistant professor of psychology at Kuban State University.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE GROUPS AS A CONDITION OF PREVENTION ADDICTIVE BEHAVIOR.....59



L.A. Dubrovina
Vladimir State University A.G.Stoletova and NG Stoletova, Associate Professor of Social Pedagogy and Psychology, k.psiholog.n., Associate Professor.



E.M. Sorokina
*Vladimir State University A.G.Stoletova and
 NG Stoletova, 2nd year student, gr.SP-113
 Department of Social Pedagogy and Psychology.*



M.I. Galkina
*Vladimir State University A.G.Stoletova and
 NG Stoletova, 2nd year student, gr.SP-113
 Department of Social Pedagogy and Psychology.*

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONTENT OF THE ORGANIZATIONAL SKILLS OF EMPLOYEES OF THE CORRECTIONAL SYSTEM AND THE TEACHERS AND THE RECOMMENDATIONS FOR THEIR FORMATION ACCORDING TO THE SPECIFIC PROFESSIONAL ACTIVITY.....62



S.V. Ivanova
*PhD in Psychology, reader.
 Management department and IT support
 activities of the correctional system of the
 Federal State Educational Institution of Higher
 Professional Education Samara Law Institute of
 the Federal Penitentiary Service “.*

PSYCHOLOGICAL HELP IN OVERCOMING EMOTIONAL DISORDERS IN BURN DISEASE.....66



A.V. Ilmuzina
*Chair of medical psychology and
 psychotherapy Samara State Medical University.*

INDIVIDUAL STYLE OF PROFESSIONAL ACTIVITY: VALUE AND PROBLEM OF FORMATION.....68



O.P. Kokhanova
*associate professor, Department of General,
 Age and Educational psychology, Institute of
 Human Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University,
 Candidate of psychological sciences.*

THE STAGES OF HUMAN SENSIBILITY DEVELOPMENT.....72



O. Kocherga
*Deputy Director of In-Service Teacher Training Institute,
 Borys Grinchenko Kyiv University,
 Candidate of Psychological Science, Associate Professor.*

THEORETICAL ANALYSIS OF THE WORKS OF RUSSIAN SCIENTISTS ON THE PROBLEM OF SUBJECTIVE WELL-BEING OF A PERSONALITY.....75



A.V. Kyzhilnaya

Adjunct of the Department of psychology and pedagogy, Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia.

THE VALUE OF SENSORIMOTOR INTEGRATION IN CHILD DEVELOPMENT.....78



A.S. Lisova

Postgraduate student in the second year of study Department of Developmental Psychology Taras Shevchenko National University of Kyiv.

CONSIDERING THE CULTURAL WORLDVIEW OF THE INDIVIDUAL IN CRISIS COUNSELING.....82



K.L. Mylyutyna

Doctor of Psychology, assistant professor of developmental psychology Kyiv National University Taras Shevchenko.

CREATIVE ATTITUDE TO LIFE ACTIVITY OF PROACTIVE YOUTH.....86



S.U. Popova (Smolik)

Chair of social technologies and organization of work with the youth Sholokhov Moscow State University for the Humanities.



E.V. Pronina

Chair of general and pedagogical psychology Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov.

THE METACOGNITIVE APPROACHE IN STUDENT'S LEARNING ACTIVITY.....90



M.A. Popchuk

Department of Psychological and Pedagogical disciplines National University of Ostroh Academy.

ПРИЧИНЫ СОЗАВИСИМЫХ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ДЕТСТВА И ВЗРОСЛОСТИ.....92

Е. М. Раклова

*Кандидат психологических наук,
доцент Инновационный Евразийский Университет*

MOTIVATIONAL EXPECTATIONS AS A COMPONENT OF CUSTOMER LOYALTY UNIVERSITY STUDENTS.....95



E.A. Rodionova
*Department of psychological support
 professional activities, Ph.D.,
 Associate Professor Saint Petersburg State University.*



K.A. Kandiliani
*MA student in "Psychology of Management",
 2nd year Saint Petersburg State University*

MOBBING AS A SOCIAL PROBLEM.....98



I.S. Sagaydak
*candidate of technical sciences
 Associate Professor of technogenic and
 environmental security National University
 State Tax Service of Ukraine.*



H.S. Zhezherya
*student of 3rd year Faculty of
 Finance and Banking, National University State
 Tax Service of Ukraine*

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INTERACTION OF ETHNIC MINORITIES IN INTERETHNIC RELATIONS.....102



N.M. Semeniva
*Chair of Practical Psychology
 Lviv State University of internal affairs Gorodotska.*

FAMILY GUIDANCE STUDENTS YOUTH.....106



O.A. Stoliarchuk
*department of general, age and pedagogical
 psychology, Boris Grinchenko Kyiv University.*

PECULIARITIES OF THE LIFEWORLD REPRESENTATION IN THE INFORMATIONAL FIELD BY THE SUBJECT OF MASS-MEDIA COMMUNICATIONS.....109



O.A. Susskaya
*DPh, assistant professor, National University
 "Kievo-Mohylianskaya Academy"
 Faculty of Social science and Social technologies*

**A MODERN APPROACH TO THE STUDY OF PSYCHOLOGICAL TENSION
IN SOCIETY.....113**



T. И. Шульга

*Доктор психологических наук,
профессор кафедры социальной
психологии ГОУ ВПО Московский
государственный областной университет.*

MECHANISMS OF PSYCHOTHERAPIST'S META-THEORETICAL THINKING.....116



L.F. Shcherbyna

*Associate Professor of Psychodiagnostic and
Clinical Psychology Chair, the Faculty of Psychology of
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Doctor of
Psychological Sciences.*

MEDICAL SCIENCES

**SUBSTANTIATION OF QUINAPRIL ADMINISTRATION IN COMBINATION WITH
TRIMEBUTIN MALEATE AND ADAPTOL IN PATIENTS WITH COMORBID
ESSENTIAL HYPERTENSION AND CHRONIC ACALCULOUS
CHOLECYSTITIS.....120**



A.A. Antoniva

*Candidate of Medical Sciences,
assistant department Department of internal medicine,
clinical pharmacology and professional diseases Bukovinian
State Medical University Chernivtsi.*



V.Y. Drozd

*Master of Medicine Department of internal medicine,
clinical pharmacology and professional diseases
Bukovinian State Medical University Chernivtsi.*



Yu.I. Voytkevich

*Aspirant Department of internal medicine,
clinical pharmacology and professional
diseases Bukovinian State Medical University
Chernivtsi. Ukraine.*

**ASSURING QUALITY IN MEDICAL EDUCATION FOR OBSTETRICS AND
GYNECOLOGY.....125**



I.A. Ancheva

*MD, PhD Odessa National Medical University,
Department of Obstetrics & Gynecology No1,
associate professor.*

ALGORITHM FOR DIAGNOSIS OF A BENIGN PATHOLOGY OF THE UTERUS IN WOMEN OF REPRODUCTIVE AGE.....127



V.A. Benyuk
*National Medical University of
 AA Bohomoltsia Department of
 Obstetrics and Gynecology №3.*

D.M. Altibayeva
*National Medical University of
 AA Bohomoltsia Department of
 Obstetrics and Gynecology №3.*

V.V. Kurochka *National Medical
 University of AA Bohomoltsia Department of
 Obstetrics and Gynecology №3.*

IMAGE AS AN ELEMENT OF PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF THE HEALTH SYSTEM.....129



J.E. Vasquez Abanto
*Candidate of Medical Science, Physician in
 the Emergency Department Obolon
 district of Kyiv.*



A.E. Vasquez Abanto
*Graduate of the Bogomolets National
 Medical University. Intern Physician.*

DIAGNOSTIC VALUE OF CLINICAL PARACLINICAL INDICATORS VERIFICATION BACTERIAL PNEUMONIA IN INFANTS134



L.A. Ivanova
*Department of Pediatrics and Pediatric
 Infectious Diseases
 Bukovinian State Medical University.*

КЛИНИКО-ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СИНДРОМА ШЕРЕШЕВСКОГО-ТЕРНЕРА У ДЕТЕЙ ПРИКАРПАТСКОГО РЕГИОНА.....136

М.А. Ризничук
*к.м.н., ассистент Буковинский государственный
 медицинский университет
 Кафедра педиатрии и медицинской генетики.*

В.П. Пишак *д.м.н., проф. Буковинский
 государственный медицинский университет
 Кафедра медицинской биологии и генетики.*

**ПРОФИЛАКТИКА ПОДРОСТКОВОГО АЛКОГОЛІЗМА В АСПЕКТЕ
ПРЕПОДАВАННЯ ПАТОМОРФОЛОГІИ.....139**

Б.Н. Филенко

*асистент кафедри патологічної анатомії з
секційним курсом ВДНЗУ
«Українська медична стоматологічна академія».*

С.А. Проскурня

*к.мед.н., доцент кафедри патологічної анатомії з
секційним курсом ВДНЗУ
«Українська медична стоматологічна академія».*

**PROBLEM CORRELATION COURSE OF CHRONIC ISCHEMIC HEART DISEASE
AND GASTROESOPHAGEAL REFLUX DISEASE.....142**



O.S. Huhlina

*Head of the department, MD, professor.
Department of Internal Medicine, Clinical Pharmacology
and occupational diseases Bukovinian State Medical University.*



V.U. Drozd

*Magistr of medicine. Department of Internal Medicine,
Clinical Pharma-cology and occupational diseases
Bukovinian State Medical University.*



V.M. Dmytryshyn

*Intern doctor. Department of Internal Medicine,
Clinical Pharma-cology and occupational diseases
Bukovinian State Medical University.*

PREDICTORS PERINATAL COMPLICATIONS IN HIGH-RISK WOMEN.....147
Department of Obstetrics and Gynecology, №3 Bogomolets National Medical University



E.A. Sherba,



V.A. Benyuk,



L.D. Lastoveckaya,



R.N. Vorona,



I.V. Sokol

ACTUAL INTERVIEW

ИНТЕРВЬЮ ЖУРНАЛУ "THE UNITY OF SCIENCE".....152

А.В. Юревич
*заместитель директора Института Психологии РАН,
член-корреспондент РАН, доктор психологических наук,
профессор.*

MONOGRAPHS

«ЮМОР В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ» (ТО «НЕФОРМАТ», 2014, - 280 С.).....155

И.С. Домбровской

**ЦЕННОСТИ И ВНУТРЕННИЕ КОНФЛИКТЫ: ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ,
ДИАГНОСТИКА (МОНОГРАФИЯ).....156**

Е.Б. Фанталова
*Кафедра нейро- и патопсихологии развития
Московский Городской Психолого-Педагогический
Университет.*

PSYCHOLOGY OF THE XXI CENTURY

ИНФОРМАЦИОННОЕ СООБЩЕНИЕ.....157

УДК 371.134: 811.1/2 + 81'24 (045)

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СИСТЕМНОГО РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

ORGANIZATIONAL-AND-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SYSTEMIC DEVELOPMENT OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGISTS' INFORMATIONAL CULTURE

О.А. Рацул

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки та психології
факультету педагогіки та психології
Кіровоградського державного педагогічного
університету
імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, Кіровоград, Україна, 25006*

A.A. Ratsul

*Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor o
Social Pedagogy and Psychology Department,
Faculty of Pedagogy and Psychology
Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical Uni-
versity at Kirovohrad
Shevchenko Street, 1, Kirovohrad, Ukraine, 25006*

Анотація. Статтю присвячено дослідженню організаційно-педагогічних умов системного розвитку інформаційної культури майбутніх соціальних педагогів. Розкрито сутність поняття «організаційно-педагогічні умови». Розглянуто зміст організаційних і педагогічних умов системного розвитку інформаційної культури майбутніх соціальних педагогів.

Ключові слова: інформаційна культура, майбутні соціальні педагоги, інформатизація освіти, навчальний процес, освітній процес.

Abstract. The article deals with the research of organizational-and-pedagogical conditions of systemic development of future social pedagogists' informational culture. The essence of the concept "organizational-and-pedagogical conditions" is exposed. Maintenance of organizational and pedagogical conditions of systemic development of future social pedagogists' informational culture.

Keywords: informational culture, future social pedagogists, computerization of education, teaching process, educational process.

Вступ. Особливе місце в системному розвитку інформаційної культури (ІК) особистостей майбутніх соціальних педагогів відводиться умовам, які забезпечують ефективність зазначеного процесу.

Щоб осмислити поняття «організаційно-педагогічні умови», вважаємо за доцільне розглянути лексичне значення окремих слів, які входять у цю дефініцію. Це дозволить нам уточнити сутнісні ознаки терміна «організаційно-педагогічні умови».

Умови як філософська категорія виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може [16, с. 513]. Умови складають те середовище, в якому виникає, існує й розвивається те чи те явище або процес. Без цього середовища вони не можуть існувати. В роботі [11] зазначається, що умова – це обставина, від якої що-небудь залежить. Отже, умова – це відносно зовнішнє предмету розмаїття об'єктивного світу.

У практиці розрізняють необхідні й достатні умови.

Необхідні умови – це ті умови, котрі мають місце щоразу, як тільки виникає дія; достатні умови – це ті умови, котрі неодмінно викликають цю дію [6, с. 5]. Дослідження показують, що необхідно зосередити увагу на двох типах умов: а) організаційні; б) педагогічні.

Аналіз літератури показав, що нині існують різні точки зору на визначення термінів «організаційний» і «педагогічний». Наприклад, поняття «організація» розглядається як організованість [11]. Водночас «організація» – це внутрішня впорядкованість, узгодженість, взаємодія різних частин цілого, обумовлені його будовою [9, с. 702].

У роботі [12, с. 235] поняття «педагогіка» визначається, як загальна теорія освіти й навчання, яка досліджує закономірності пізнавальної діяльності людини, котра відбувається як під керівництвом викладача, так і самостійно, шляхом самоосвіти. В дослідженні [13] педагогіка – це теорія освіти й навчання, в якій пропонується наукове обґрунтування змісту освіти (Чому навчати?), методів й організаційних форм навчання (Як навчати?). Водночас педагогіка покликана дати відповідь на питання: «Кого навчати?», «Для чого навчати?» і «Де навчати?». Здійснення цих процесів уможливорюється в педагогічній системі. Використовуючи надалі прикметник «педагогічний» у словосполученні «організаційно-педагогічні умови», ми дотримуватимемося його значення, зв'язаного з процесом спеціально організованого навмисного формування особистостей майбутніх соціальних педагогів за певної сукупності умов.

Постановка проблеми. Розглянувши лексичне значення окремих дефініцій (умови, організація й педагогіка), визначимо, як поняття «організаційно-

педагогічні умови» трактується в різних джерелах. Наприклад, під організаційно-педагогічними умовами розуміють таку сукупність процесів і відносин, яка вможливіє ефективне керування всіма учасниками освітнього процесу діями з формування позиції майбутніх соціальних педагогів при оптимізації їх навчальної діяльності [8, с. 165]. О. І. Козирєва розуміє організаційно-педагогічні умови, як сукупність об'єктивних можливостей, котрі забезпечують успішне розв'язання поставлених завдань [5, с. 9]. Водночас організаційно-педагогічні умови – це комплекс вимог, з урахуванням яких здійснюється керування (планування, організація, контроль тощо) навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх соціальних педагогів із метою формування у них професійної мови [4, с. 9]. Існують й інші точки зору [1; 2; 3; 10 тощо].

З вищенаведених дефініцій випливає, що кожен автор визначає поняття «організаційно-педагогічні умови» залежно від розв'язуваних у дослідженні завдань. Спільним для всіх термінів є те, що обумовлені авторами умови спрямовані на вдосконалення керування емоційно-інтелектуальною взаємодією учасників педагогічного процесу при розв'язанні конкретних педагогічних завдань.

За мету статті поставлено завдання дослідити, описати й систематизувати організаційно-педагогічні умови системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів.

Результати. На наш погляд, організаційно-педагогічні умови – це принципові підстави для поєднання дій, які становлять процес системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів. Ці умови мають розглядатися комплексно. Поняття комплексності відбиває взаємозв'язаність, взаємозумовленість, різнобічність, широту дослідницького охоплення проблеми [15]. Поняття «комплекс організаційно-педагогічних умов» має на увазі осмислення процесу системного розвитку ІК як багатоаспектної проблеми. До складу організаційно-педагогічних умов входять як власне організаційні (розроблення теоретичних засад формування ІК; створення науково-методичного, дидактичного, психологічного, ергономічного та програмного супроводу процесу формування ІК; підготовка педагогічних кадрів до використання курсу «Основи інформаційної культури» і технології формування ІК в реальному освітньому процесі; організаційна й навчальна підготовка студентів до роботи із засобами інформатизації; наявність матеріально-технічної бази (інформаційно-освітнього середовища) в освітній установі; цілеспрямоване керування процесом формування ІК майбутніх соціальних педагогів), так і власне педагогічні умови (спирання на особистісно-діяльнісний і культурологічний підходи; операціональна, мотиваційна й рефлексивна готовність викладача та студентів до роботи в інформаційно-освітньому середовищі; наявність діагностованих цілей навчання; комплексне використання активних методів навчання; організація та за-

безпечення моніторингу процесу формування ІК; позитивне ставлення студентів до використання засобів інформатизації у навчальній діяльності).

Організаційні умови – це сукупність взаємозв'язаних заходів, необхідних для здійснення цілеспрямованого керування процесом системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів. Відповідно до принципу динамізму, система організаційних умов спрямована на забезпечення розвитку освітнього процесу та включає в себе щодо процесу системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів його: а) планування; б) організацію; в) комунікацію; г) регулювання; ґ) контроль; д) коригування.

Розглянемо коротко зміст організаційних умов системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів.

1. Розроблення теоретичних засад системного розвитку ІК. До теоретичних засад системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів ми віднесли вихідні (основоположні) наявні ідеї, принципи й положення, котрі відбивають змістовно-діяльнісні аспекти системного розвитку ІК у педагогічній практиці сучасної освіти.

Основними ідеями процесу системного розвитку ІК є: а) єдність і цілісність інформаційної картини світу та її пізнання; б) складний динамічний характер інформаційних процесів у світі й культурі; в) цілісність особистості; г) розуміння освіти як пріоритетної цінності інформаційного суспільства.

Принципи, котрі є підґрунтям теоретичних положень і водночас вимог до педагогічного процесу, забезпечуючи його позитивну ефективність, визначають зміст, форми, методи й засоби процесу системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів.

Положення, котрі відбивають особливості процесу системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів, базуються на твердженні про те, що ІК – це складне, багатозначне поняття, яке не зводиться лише до комп'ютерної грамотності. ІК сучасної людини є синтезом традиційної (книжкової, бібліотечно-бібліографічної) ІК і нової (комп'ютерної, електронної) ІК, включає в себе кілька взаємозв'язаних складників (когнітивний, змістовний, комунікативний і рефлексивний) і характеризується диференційованими рівнями та критеріями сформованості.

2. Створення науково-методичного, дидактичного, психологічного, ергономічного та програмного супроводу процесу системного розвитку ІК. Науково-методичний супровід включає комплекс навчально-програмних і навчально-методичних документів, які забезпечують продуктивність взаємозв'язаних дій викладача та майбутніх соціальних педагогів із системного розвитку ІК. У процесі проектування й розроблення педагогічної технології системного розвитку ІК створено й використовуються концепт лекцій, рекомендації з керування навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх соціальних педагогів, глосарій і комп'ютерна підтримка до навчального курсу «Ос-

нови інформаційної культури». Створення методичного супроводу будується на дотриманні принципу науковості: відповідності змісту освіти рівню сучасної науки, створення у майбутніх соціальних педагогів уявлення про загальні методи наукового пізнання й показ на прикладах закономірностей процесу пізнання.

Дидактичний супровід педагогічної технології системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів складається не лише зі стандартних засобів навчання. Автор цього дослідження розробив спеціальний навчальний посібник з дисципліни «Основи інформаційної культури», який супроводжується навчально-методичними рекомендаціями для викладачів і майбутніх соціальних педагогів.

Психологічний супровід направлено на врахування специфіки презентування навчальної інформації, індивідуально-типологічних особливостей майбутніх соціальних педагогів й емоційно-інтелектуальної взаємодії викладача та студентів при системному розвитку їх ІК.

Ергономічний супровід спрямовано на створення комфортних умов при організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх соціальних педагогів, які сприяють розвитку розумових здібностей, працездатності, збереження здоров'я, а також раціонального витрачання фізичних сил студентів. Для цього на початковому етапі викладач допомагає майбутнім соціальним педагогам спланувати графік вивчення навчального матеріалу, навчає правильному використанню алгоритмів виконання навчальних дій, допомагає сформулювати індивідуальний варіант навчання, котрий враховує його психотипологічні особливості.

Програмний супровід процесу системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів виконано у вигляді комп'ютерної підтримки навчального курсу «Основи інформаційної культури».

3. Підготовка педагогічних кадрів до використання курсу «Основи інформаційної культури» й технології системного розвитку ІК у реальному освітньому процесі. При організації підготовки викладачів ми ставили такі вимоги, як: а) мотивація й готовність прийняття пропонованого підходу; б) психолого-педагогічна підготовка викладачів; в) орієнтованість викладачів на постійне підвищення кваліфікації з урахуванням їх індивідуально-типологічних особливостей; г) здатність педагогів до самоаналізу й самоактуалізації; г) сформованість комунікативної здатності педагогів; д) володіння ними сучасними технічними засобами навчання.

З цією метою було розроблено програму підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання курсу «Основи інформаційної культури» й технології системного розвитку їх ІК і реалізовано в реальних умовах. Курсова підготовка майбутніх соціальних педагогів здійснювалася у вигляді прослуховування лекцій і відвідування семінарських занять за розробленою автором дослідження програмою, а також організації спеціальних курсів комп'ютерної та інтернет-грамотності. При цьому в процесі проходження курсової підготовки ак-

центувалася увага майбутніх соціальних педагогів на ефективне формування навичок проведення тестування й контролю знань за допомогою комп'ютерної підтримки до навчального курсу «Основи інформаційної культури».

4. Організаційна й навчальна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи із засобами інформатизації починається зі з'ясування рівня їх мотивації, освітніх потреб і ступеня адаптації до навчання у вищій школі. Для цього на першому занятті проводиться анкетування та стартове тестування. Результати тестування служать підґрунтям для визначення початкового рівня сформованості ІК, складання індивідуальної програми та графіка оволодіння навчальним матеріалом. На наступних заняттях майбутні соціальні педагоги знайомляться зі змістом та структурою робочої програми, навчально-методичною літературою й довідковими матеріалами.

5. Наявність матеріально-технічної бази (інформаційно-освітнього середовища (ІОС)) в ОУ. Для задоволення своїх інформаційно-пізнавальних потреб учасники освітнього процесу мають здійснювати свою діяльність у відповідному ІОС, яка є сукупністю програмно-апаратних засобів, інформаційних мереж зв'язку й організаційно-методичних елементів системи вищої професійної освіти, в тому числі бібліотеки й медіатеки.

Процес активного проектування, створення й використання ІОС, призначеної для підвищення ефективності й доступності освітнього процесу, проходить зі спиранням на принципи: а) багатоконентності; б) нтегральності; в) розподіленості; г) адаптивності.

Багатоконентність. ІОС є багатоконентним середовищем, яке включає в себе навчально-методичні матеріали, наукомістке програмне забезпечення, тренінгові системи, системи контролю знань, технічні засоби, бази даних й інформаційно-довідкові системи, сховища інформації будь-якого виду.

Інтегральність. ІОС має включати в себе всю необхідну сукупність базових знань у галузях науки й техніки з виходом на світові ресурси, котрі визначаються профілями підготовки фахівців, урахувувати міждисциплінарні зв'язки, інформаційно-довідкову базу додаткових навчальних матеріалів.

Розподіленість. ІОС оптимальним чином розподілена по сховищах інформації (серверах) із урахуванням вимог й обмежень сучасних технічних засобів й економічної ефективності.

Адаптивність. ІОС має не відторгатися наявною системою освіти, не порушувати її структури та принципів побудови, також має дозволити гнучко модифікувати інформаційне ядро ІОС, адекватно відбиваючи потреби суспільства.

6. Цілеспрямоване керування процесом системного розвитку ІК. Процес навчання відбувається під керівництвом викладача й використання філософії «взаємодії», «співпраці» й «рефлексивного керування». Призначення його діяльності полягає в

керуванні активною та свідомою пізнавальною діяльністю майбутніх соціальних педагогів. Викладачами у процесі системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів протягом усього періоду вивчення навчального курсу «Основи інформаційної культури» на семінарських і лабораторних заняттях ставилися перед студентами завдання з подальшим їх ускладненням. Цим самим забезпечувався поступальний рух думки майбутніх соціальних педагогів по шляху пізнання на відповідних етапах: а) планування; б) організація; в) регулювання (стимулювання); г) контроль; г) оцінка; д) аналіз результатів.

Етап планування було спрямовано на розроблення тематичних і позаняткових планів. Він включав: а) аналіз вихідного рівня підготовленості майбутніх соціальних педагогів кожної групи й року навчання, їх навчальних можливостей, стану матеріальної бази й методичного оснащення, своїх особистих професійних можливостей; б) визначення конкретних освітніх, виховних і розвивальних завдань, виходячи з дидактичної мети запланованих занять і сформованості академічної групи майбутніх соціальних педагогів як колективу; в) добір і коригування змісту (продумування форм і методів ведення конкретних видів занять) тощо.

Організація діяльності майбутніх соціальних педагогів включала в себе формулювання навчального завдання перед майбутніми соціальними педагогами та створення сприятливих умов його виконання. При цьому використовувалися такі прийоми, як інструктаж, розподіл функцій і презентування алгоритму.

Регулювання освітнього процесу полягало в безперервному поточному контролі рівня засвоєння навчального матеріалу, тобто в отриманні інформації про хід навчання майбутніх соціальних педагогів й ефективності прийомів і методів педагогічної діяльності.

Аналіз результатів педагогічної діяльності дозволяв виявити причини недоліків у навчанні й підстави успіху, намітити шляхи подальшої педагогічної взаємодії у межах усього процесу навчання.

У педагогіці існують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови». Наприклад, О. Л. Назарова визначає педагогічні умови, як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на розв'язання дослідницьких завдань [7, с. 81].

Під педагогічними умовами системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів ми розуміємо сукупність взаємозв'язаних заходів, необхідних для створення цілеспрямованого освітнього процесу із системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів із використанням педагогічно корисного дидактичного забезпечення, розробленого на базі сучасних засобів інформатизації.

Під дидактичним забезпеченням розумітимемо навчально-методичний комплекс для системного роз-

витку ІК майбутніх соціальних педагогів, побудований на ґрунті сучасних досягнень у царині дидактики, психології, ергономіки, інформатики й інших наук. Він включає в себе сукупність взаємозв'язаних за цілями та завданнями освіти й виховання різноманітних видів педагогічно корисної змістовної навчальної інформації на паперовому або магнітному носіях. Дидактичне забезпечення характеризується комплектною, повнотою й достатністю інформації для засвоєння навчального курсу (програми), варіативністю змісту та способів спільної інтелектуально-емоційної взаємодії викладача та студентів, оригінальністю та структурованістю інформації, розроблених на базі принципів інтерактивності, діалогічності, проблемності, практико-орієнтованості тощо. Воно використовується для організації, контролю й корекції процесу розвитку ІК і служить одним із засобів формування й саморозвитку особистостей майбутніх соціальних педагогів [14, с. 59].

Розглянемо коротко зміст педагогічних умов системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів.

1. Опора на особистісно-діяльнісний і культурологічний підходи. В особистісно-діялісному підході обидва структурних компоненти нерозривно зв'язані один з одним, оскільки особистість виступає суб'єктом діяльності. На перше місце висувається особистісно-сміслова сфера майбутніх соціальних педагогів, механізми утворення особистісного досвіду (рефлексія, переживання).

Завдання викладача у процесі системного розвитку ІК полягає у: а) включенні особистого досвіду майбутніх соціальних педагогів до загальної структури змісту навчального заняття; б) створенні умов для розвитку у кожного майбутнього соціального педагога вмінь і навичок роботи в групі; в) доборі дидактичного матеріалу з урахуванням індивідуальних способів опрацювання навчальної інформації, рівня засвоєння знань й індивідуального темпу роботи; г) переорієнтуванні процесу навчання на формулювання й розв'язання самими майбутніми соціальними педагогами конкретних навчальних завдань.

В особистісно орієнтованому процесі системного розвитку ІК закладено зміну позиції викладача з інформатора (контролера) на позицію координатора (організатора) для розкриття, реалізації та розвитку потенціалу майбутніх соціальних педагогів.

Відповідно до культурологічного підходу самовизначення особистості є самовизначенням її у культурі мислення, дії, почуттів, спілкування й поведінки. Цей підхід розглядає системний розвиток ІК як процес особистісного відкриття, створення світу культури в собі, розвитку ідей діалогу культур, при котрому відбувається індивідуальна, особистісна актуалізація закладених у ній смислів.

Культурологічний підхід у процесі системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів сприяє подоланню суперечності між знеособленим уявленням про людину як додаток комп'ютерної техні-

ки, технократичним підходом до ролі людини в сучасному інформаційному суспільстві, самовизначальній особистості, котра знаходиться в неперервному діалозі з самою собою й іншими особистостями, творами культури, природою, світом у цілому.

2. Операціональна, мотиваційна й рефлексивна готовність викладача й майбутніх соціальних педагогів для роботи в ІОС.

Мотиваційна готовність викладача обумовлена перетворенням мети на мотив. Іншими словами, мотиваційна готовність викладача – це наявність у нього динамічного процесу внутрішнього й фізіологічного керування поведінкою, що включає ініціацію, спрямованість й організацію.

Операціональна готовність виражається в умінні викладачів використовувати сучасні прийоми діяльності із презентування навчальної інформації, створення орієнтовного підґрунтя діяльності. Для цього викладачі, при вільному володінні навчальним матеріалом, чітко ставлять майбутнім соціальним педагогам цілі й завдання, обговорюють план діяльності, детально аналізують результати, роблять висновки, узагальнюють, виокремлюють головне, використовують міжпредметні зв'язки. Операціональна готовність викладачів включає вміння: а) підкреслити важливість навчальної інформації для майбутньої професійної діяльності; б) організувати групову й індивідуальну роботу; в) пропонувати активізаційні питання для побудови діалогу; г) організувати контроль як спосіб активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх соціальних педагогів.

Рефлексивна готовність викладача проявляється не лише в знанні або розумінні суб'єктом педагогічної діяльності самого себе, а й у виявленні того, як інші (студенти, колеги, батьки) знають і розуміють того, хто рефлексує, його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні (зв'язані з пізнанням) уявлення.

Операціональна готовність майбутніх соціальних педагогів проявляється в такому використанні професійних знань, умінь і навичок, яке забезпечує кожному суб'єкту в процесі спільного розв'язання творчих завдань можливість самовираження кращим для нього способом у найзручнішому вигляді. Про сформованість такої готовності дозволяють судити показники, які характеризують дії, зокрема: а) самостійність; б) оригінальність; в) розробленість.

Під мотиваційною готовністю майбутніх соціальних педагогів розуміється їх орієнтація на процес і результат своєї діяльності. Про неї можна судити за такими показниками, як: а) професійний інтерес; б) характер потреб у навчальній діяльності; в) спрямованість особистості на взаємодію в педагогічному процесі.

Рефлексивна готовність майбутніх соціальних педагогів оцінюється за допомогою двох показників: 1) рефлексії на процес взаємодії один з одним; 2) рефлексії на продукт, отриманий у результаті колективної творчості.

Операціональна, мотиваційна й рефлексивна готовність викладачів до роботи в ІОС із метою системного розвитку ІК здійснюється за допомогою проведення курсового (короткотермінового) навчання, протягом якого викладачі знайомляться: а) зі структурою та змістом ІОС ВНЗ; б) із робочою програмою і змістом навчального курсу «Основи інформаційної культури»; в) зі структурою та змістом своєї навчально-методичної діяльності й діяльності майбутніх соціальних педагогів; г) зі структурою й технологією використання комп'ютерної підтримки навчального курсу «Основи інформаційної культури».

3. Наявність діагностованих цілей навчання. Цілі процесу системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів мають бути поставлені діагностично, тобто настільки точно й виразно, щоб можна було однозначно зробити висновок про ступінь її реалізації та побудувати цілком певний дидактичний процес, який гарантує її досягнення за заданий час. ІК як особистісна якість має бути безпомилково віддиференційована від будь-яких інших якостей особистості. Для цього: а) визначено набір критеріїв розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів як спосіб (інструмент) для однозначного виявлення діагностованих якостей особистості; б) створено шкалу оцінювання як окремого критерію, так і інтегрованого рівня розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів.

4. Комплексне використання активних методів навчання (ускладнення, проблема, ділова гра, конкретні ситуації) при системному розвитку ІК спрямоване на розв'язання таких дидактичних завдань: а) повідомлення навчальної інформації у проблемних лекціях, лекціях-бесідах, лекціях із застосуванням елементів мозкової атаки; б) закріплення нових знань через розв'язання ситуаційних завдань, розбір подій та інцидентів, інсценування проблемної ситуації; в) удосконалення деяких професійно орієнтованих умінь; г) активізація обміну знаннями й досвідом у ділових імітаційних іграх.

Ділова гра є інтеграцією моделі, гри й імітації. Модель заміщає реально наявний об'єкт, процес або явище. Гра як форма діяльності в умовних ситуаціях спрямована на відтворення й засвоєння суспільного досвіду здійснення дій.

Імітація приводить у дію модель шляхом маніпулювання її елементами, здійснювану за допомогою ЕОМ, людиною або обома.

При створенні ситуації групової дискусії майбутні соціальні педагоги з різних боків можуть побачити проблему, зіставляючи протилежні позиції. У процесі відкритих висловлювань із використанням механізму покладання та прийняття відповідальності: а) усувається емоційна упередженість в оцінюванні позиції партнерів; б) уточнюються взаємні позиції, що зменшує опір сприйняттю нової інформації; в) виробляються групові рішення; г) задовольняється потреба учасників дискусії у визнанні й повазі.

5. Організація й забезпечення моніторингу процесу системного розвитку ІК. Моніторинг реалізу-

ється за допомогою регулярної та оперативної діагностики, котра забезпечує зворотний зв'язок між викладачем і майбутніми соціальними педагогами. За допомогою модульно-рейтингової системи навчання в педагогічній технології системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів моніторинг було організовано шляхом використання спеціальної рейтинг-карти постійного інформування майбутніх соціальних педагогів про проміжні й підсумкові результати їх навчально-пізнавальної діяльності. Рейтинг-карта складається з шести розділів, що відповідає кількості модулів у навчальному курсі. В кожному розділі є такі графи: практичні завдання; лабораторні роботи; колективний проект; реферат і його захист тощо. В них викладач указує дату й бальну оцінку виконання завдання. Додатково в рейтинг-карту заносяться результати виконання контрольних робіт при переході від модуля до модуля. Послідовність заповнення рейтинг-карти допомагає стежити за просуванням до мети й об'єктивно виставити підсумкову оцінку.

6. Позитивне ставлення майбутніх соціальних педагогів до використання засобів інформатизації у навчальній діяльності. Нині засоби інформатизації стають ефективним навчальним інструментом, який дозволяє майбутнім соціальним педагогам у цікавому новому вигляді засвоїти навчальний матеріал.

Дослідження показали, що навчання ефективної комунікації у системі «людина - комп'ютер» може здійснюватися лише при дотриманні двох умов: 1) створення у майбутніх соціальних педагогів реального уявлення про роботу комп'ютера

взагалі й конкретного програмного засобу зокрема; 2) створення у майбутніх соціальних педагогів позитивного ставлення до комп'ютера і конкретного програмного засобу.

З урахуванням індивідуально-типологічних особливостей особистостей майбутніх соціальних педагогів їх підготовка до роботи з комп'ютером (навчання інтерфейсу) у одних проходить природно та просто, а в інших на тлі прояву психологічних бар'єрів формується негативне ставлення до засобів інформатизації. У зв'язку із цим на перших заняттях у майбутніх соціальних педагогів виявлявся рівень володіння комп'ютером для подальшого диференціювання завдань на практичних і лабораторних заняттях.

Таким чином, отримані в ході дослідницької роботи результати показали, що вищезазначені умови є взаємозв'язаними та взаємозумовленими. При проектуванні педагогічної технології системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів, виявляючи та створюючи їх, необхідно враховувати в комплексі організаційно-педагогічні умови. Виявлена система організаційно-педагогічних умов є відкритою та при розв'язанні конкретних завдань вона може бути доповнена.

Виявлення й опис організаційно-педагогічних умов системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів має перспективу в плані дослідження й соціально-педагогічних умов системного розвитку ІК майбутніх соціальних педагогів.

Література:

1. *Бирюков Н. А.* Педагогические условия валеологической подготовки студентов средствами физической культуры : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования". – Барнаул, 2000.
2. *Боровикова Т. В.* Формирование экономической культуры школьников. – Соликамск, 1999.
3. *Волкова Л. С.* Исследование компьютерной культуры преподавателей вузов // Подготовка специалистов с высшим образованием в современных условиях : Материалы докладов межвуз. науч.-метод. конф. – Казань, 1996.
4. *Дёмина О. А.* Технология формирования языковой профессиональной культуры у выпускников технических вузов : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования". – Новосибирск, 2001.
5. *Козырева Е. И.* Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры. – Омск, 1999.
6. *Копылов В. А.* Еще раз о термине «информатизация» // Научно-техническая информация. Серия 1, 1994, №8.
7. *Назарова О. Л.* Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже // Информатика и образование, 2003, №11.
8. *Нелюбов С. А.* Проблема формирования субъектной позиции школьника в учебной деятельности // Труды Новосибирского государственного архитектурно-строительного университета. – Новосибирск, 1999, Вып. 3(4), Т. 2.
9. *Новый энциклопедический словарь.* – М., 2001.

10. Овчинникова И. Г. Дидактические условия формирования информационной культуры школьников : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Теория и история педагогики". – Магнитогорск, 1996.
11. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – М., 1999.
12. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002.
13. Пидкасистый П. И. Педагогика. – М., 1996.
14. Скибицкий Э. Г. Дидактическое обеспечение в системе дистанционного образования // Непрерывное экономическое образование в системе «школа – колледж - вуз» : Сборник науч. трудов по материалам обл. науч.-метод. конф. – Новосибирск, 2002.
15. Спицнадель В. Н. Основы системного анализа. – С.-Пб., 2000.
16. Философский словарь. – М., 2001.

УДК 37.037:796.011.3

ТЕОРЕТИКО-НАУКОВЕ ОБГРУНТУВАННЯ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

THEORETICAL AND SCIENTIFIC BASIS OF EDUCATION OF SCHOOL YOUTH PERSONALITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONALLY APPLIED PHYSICAL CULTURE

А.А. Ребрина

*доцент кафедри здоров'я людини
Хмельницького національного університету,
кандидат педагогічних наук
м. Хмельницький, Україна*

A.A. Rebryna

*professor assistant of human's health chair of
Khmelnitsky National University, candidate of
Pedagogical sciences
Khmelnitsky, Ukraine*

Анотація. У даній науковій статті проаналізовано психолого-педагогічну наукову та спеціальну літературу з питань виховання особистісних якостей і властивостей в процесі професійно-прикладної фізичної культури.

Ключові слова: формування особистості, особистісні якості, учнівська молодь, професійно-прикладна фізична культура.

Abstract. This article analyzes the scientific psychological and pedagogical research and professional literature on education of personal qualities and properties in the professionally applied physical culture.

Keywords: personality development, personal qualities, school youth, professionally applied physical culture.

Вступ. Виховання особистості людини є однією з головних проблем загальної та вищої педагогіки. А сам процес виховання підкріплюється системою виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, яка набуває індивідууму у взаємодії з соціальним оточенням у формах спілкування та спільної діяльності, за допомогою яких здійснюється пізнання людиною навколишнього світу[3].

Мета статті – науково обґрунтувати виховання особистості учнівської молоді в процесі професійно-прикладної фізичної культури.

Завдання: 1. Проаналізувати психолого-педагогічну науково-методичну та спеціальну літературу з теми дослідження. 2. Визначити

зміст понять «виховання особистості в процесі професійно-прикладної фізичної культури». 3. Виявити основні професійно-значущі якості особистості в процесі виховання професійно-прикладної фізичної культури.

Методи дослідження: ретроспективний аналіз науково-методичних та інформаційних літературних джерел, програмно-нормативних документів, Інтернет-ресурсів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема виховання особистості висвітлена в багатьох вітчизняних та зарубіжних наукових працях [1; 2; 4; 8-11 та ін.].

Так, професор Бех І. Д. втілює у навчально-виховний процес демократичні та гуманістичні положення щодо формування і розвитку

підростаючої особистості. Науковцем Зязюн Л. І. розкрито проблему артистичного виховання особистості засобами культури та мистецтв у системі освіти Франції. Буруковською Н. В. обґрунтовано взаємозв'язок повноцінного діалогу суб'єктів на креативному рівні із можливістю розв'язання проблеми виховання та розвитку творчої особистості. Харченко Т. Г. простежено генезис уявлень французьких філософів і педагогів щодо чинників формування особистості, а також ролі соціального середовища у формуванні особистості [1; 2; 4; 8].

Формування особистості дітей шкільного віку на основі багатфакторного аналізу показників здоров'я зроблений Хільчевською В. С. В науковій роботі Чурікової-Кушнір О. Д. проаналізовано виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів як невід'ємної частини загального процесу виховання особистості. Червонецькою С. С. вивчено й узагальнено досвід виховання моральних якостей дітей молодшого шкільного віку у сім'ї на прикладі Великої Британії [9; 10; 11].

Проблемі виховання особистості учнівської молоді в процесі професійно-прикладної фізичної культури в доступній для нас науково-методичній та спеціальній літературі приділено недостатньо уваги.

Результати дослідження. Залежно від того, в якій взаємодії вступає людина в процесі власної діяльності всі індивідуальні якості поділяються на загальнолюдські та професійні [5; 7, с. 133].

До загальнолюдських можна віднести всі ті якості, які фіксують однією людиною відносно іншої. Властивості характеру, які проявляються у відношенні людини до різних видів діяльності, становлять групу професійних рис особистості. В них, як у фокусі, знаходять своє відображення всі сторони особистості. Риси, що характеризують ставлення людини до діяльності, теж діляться на позитивні і негативні. Позитивні риси - це працьовитість, сумлінність, акуратність, дисциплінованість та ін. Наявність цих рис свідчить про те, що праця є для людини звичкою, життєвою потребою. Негативні риси - недисциплінованість, лінь, безвідповідальність, формальне ставлення до діяльності [5; 7, с. 134].

У фізичному вихованні діяльність людини спрямована на самого себе, на вдосконалення своїх фізичних і психічних якостей, рухових дій. Основна мета цієї діяльності - фізична і психічна досконалість, досягнення гармонії в процесі розвитку особистості шляхом щоденних занять та спеціального фізичного навантаження.

Ефективність і систематичність занять проявляється в певному рівні розвитку фізичних якостей і рухових навичок. Навчання руховим діям у фізичному вихованні спирається на психологічні закономірності. Їх облік необхідний для раціональної і науково обґрунтованої організації занять з фізичної культури. Без глибоких наукових знань про закономірності розвит-

ку організму людини в різні вікові періоди неможливо правильно будувати весь процес фізичного виховання.

Акумуляція твердливих ознак передового практичного досвіду і науково-дослідних даних у галузях освіти, науки та культури створили повноцінну профільовану сферу фізичної культури - професійно-прикладну фізичну культуру. А педагогічний цілеспрямований процес застосування її чинників посівцінне важливе місце та роль в загальній системі парадигми освіти - виховання підростаючого покоління засобами професійно-прикладної фізичної підготовки та прикладних видів спорту [6, с. 331]. Цей професійно-спрямований педагогічний процес забезпечує спеціалізовану фізичну готовність особистості до конкретної трудової діяльності, який збагачує індивідуальний фонд корисних рухових умінь і навичок, виховує психофізичні та безпосередньо пов'язані з ними здібності, від яких прямо пропорційно або побічно залежить особиста трудова дієздатність фахівця [5; 6, с. 332].

Основними напрямками професійно-прикладної фізичної підготовки учнівської молоді до майбутньої професійної діяльності в різних сферах народного господарства є:

- виховання фізичних, психофізичних і спеціальних якостей, вкрай необхідних для високопродуктивної праці в умовах політичної кризи та кризового стану ринкової економіки;
- надбання прикладних знань, вмінь та навичок широкого застосування засобів фізичної культури і спорту в режимі праці та відпочинку школяра (студента) та оволодіння ними.

В процесі виховання професійно-прикладної фізичної культури особистість навчається регулювати свої дії на основі зорових, дотикових, м'язово-вестибулярних відчуттів і сприйняття, у неї розвивається рухова пам'ять, мислення, воля, здатність до саморегуляції психічних станів.

Активна участь особистості в різних видах ігрової діяльності значно краще розвиває його здатність до довільного регулювання своєї поведінки. Покращення культури рухів, вироблення нових і придбаних довільних дій досягається переважно в ігрових ситуаціях [5; 7, с. 134].

В рухах, які вимагають суворого диференціювання м'язових зусиль і точності відносно окремих частин тіла, інтерес підтримується вмілим захопленням досягнутих успіхів, введенням змагальних елементів в навчальний процес. Гра в цьому випадку може служити засобом закріплення розучених рухів, а також мірою захоплення за правильне, точне виконання запропонованих завдань. Ігри є і основним змістом спеціалізованих занять спортом. Це впливає не стільки з потреб спортивної спеціалізації, скільки з психофізіологічних передумов розвитку дітей і молоді [5; 7, с. 134].

Науковцями досліджено розвиток життєво важливих якостей особистості у зв'язку з руховою діяльністю [5]. Психологічні професійні якості - це індивідуально-психологічні властивості особистості, які актуально виражають прояви людини в певній навчальній, трудовій, спортивній роботі і є основою для придбання спеціальних знань, умінь, навичок.

Виховання особистості засобами фізичної культури і спорту спирається не тільки на дані психологічної науки, а й на теоретико-методологічні положення, систему дидактичних понять і практичних рекомендацій з фізичного виховання дітей та молоді, розроблені в теорії і методиці фізичного виховання (Ареф'єв В. Г., Круцевич Т. Ю, Шиян Б. М. та інші).

Отже, раціональне вирішення проблеми освітнього та виховного характеру на основі аналізу психолого-педагогічних основ формування особистості у процесі професійно-прикладної фізичної культури є одним із головних завдань у сфері фізичного виховання спорту.

Висновки:

1. Проаналізовано психолого-педагогічну науково-методичну та спеціальну літературу з теми дослідження. Виявлено, що проблемі виховання особистості учнівської молоді в процесі професійно-прикладної фізичної культури в доступній для наслітературних джерелax приділено недостатньо уваги.

2. «Виховання особистості в процесі професійно-прикладної фізичної культури» це система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвинену особистість, яка забезпечує спеціалізовану фізичну готовність до конкретної трудової діяльності та збагачує індивідуальний фонд корисних рухових умінь і навичок, виховує психофізичні та безпосередньо пов'язані з ними здібності, від яких прямо пропорційно або побічно залежить особиста трудова дієздатність конкурентоздатного фахівця на світовому та європейському ринку праці.

3. Основними професійно-значущими якостями особистості які розвиваються в процесі виховання професійно-прикладної фізичної культури є психологічні професійні якості — це індивідуально-психологічні властивості особистості, які актуально виражають прояви людини в певній навчальній, трудовій, фізкультурно-спортивній роботі і є основою для придбання спеціальних знань, умінь, навичок. В процесі виховання профільної фізичної культури розвивається рухова пам'ять, мислення, воля, здатність до саморегуляції психічних станів тощо.

Перспективами подальших досліджень необхідність виявлення інших професійно-значущих рис особистості які формуються в процесі виховання професійно-прикладної фізичної культури.

Література:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : Наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех; Ін-т змісту і методів навчання. - К., 1998. - 204 с.
2. Буруковська Н.В. Аксиологічний вимір методологічних тенденцій гуманітарного знання: Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.02 / Н.В. Буруковська ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. — К., 2001. — 19 с.
3. Виховання як процес цілеспрямованого формування та розвитку особистості [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://studies.in.ua/ekzamen-pedagogika/1424-vihovannya-yak-proces-clespryamovanogo-formuvannya-ta-rozvitku-osobistost.html>
4. Зязюн Л.І. Артистичне виховання особистості в системі освіти Франції: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л.І. Зязюн ; Ін-т вищ. освіти АПН України. — К., 2003. — 20 с.
5. Личность и ее формирование в процессе физического воспитания. Часть 2 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.lifeinhockey.ru/metodiki/metodicheskie-materialy/sportivnaya-psikhologiya/768-lichnost-i-ee-formirovanie-v-protsesse-fizicheskogo-vospitaniya-chast-2>
6. Ребрина А. А. Особливості професійної діяльності дослідника річок (на прикладі річки Плоска) як складова професійно-прикладної фізичної культури майбутнього фахівця / А. А. Ребрина, Ю. А. Сивун – Часопис картографії : Збірник наукових праць. – К. : КНУ ім. Тараса Шевченка, 2014. – Вип. 10. – С. 325–333.
7. Ребрина Андрій. Формування особистісних якостей та властивостей в процесі фізичного виховання / Андрій Ребрина // Проблеми освіти: Наук. метод. зб. / ІІТЗО МОН України. – К, 2014. – Вип. 80. – С. 131–135.
8. Харченко Т.Г. Взаємодія школи та соціального середовища у вихованні учнів коледжів і ліцеїв Франції: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Т.Г. Харченко ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 2002. — 19 с.

9. Хільчевська В.С. Багатофакторний аналіз показників здоров'я та формування особистості дітей шкільного віку: Автореф. дис... канд. мед. наук: 14.01.10 / В.С. Хільчевська ; Харк. держ. мед. ун-т. — Х., 2000. — 20 с.
10. Червонецька С.С. Виховання в сім'ї моральних якостей дітей молодшого шкільного віку засобами природи у Великій Британії: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.07 / С.С. Червонецька ; Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля. — Луганськ, 2009. — 20 с.
11. Чурікова-Кушнір О.Д. Виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів у процесі роботи над музичним образом: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Д. Чурікова-Кушнір ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 2002. — 20 с.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ РАННЬОЇ ДІАГНОСТИКИ І КОРРЕКЦІЇ ОТКЛОНЕНЬ В РОЗВИТТІ ДІТЕЙ

MAINSTREAMING OF EARLY DIAGNOSIS AND CORRECTION OF DEVIATIONS IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN

Н.А. Сипкина

учитель-логопед

*Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение «Средняя
общеобразовательная школа № 49»,
г. Абаза, Хакасия, Россия*

N.A. Sipkina

speech therapists

*Municipal budget educational institution
«Secondary School № 49»,
Abaza, Khakasia, Russia*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы системы раннего выявления детей с нарушениями в развитии и обеспечения её методами специальной комплексной помощи.

Ключевые слова: отклонения в развитии, ранняя диагностика и систематическая комплексная коррекционная работа, сензитивный период.

Abstract. This article discusses the early identification of children with developmental disabilities and special methods to ensure its comprehensive assistance.

Keywords: developmental disorders, early diagnosis and systematic comprehensive remedial work, the sensitive period.

Ранняя диагностика и комплексная коррекция отклонений развития детей позволяют предупредить появление дальнейших отклонений в их развитии, скорректировать уже имеющиеся, являются главным условием их эффективного обучения и воспитания, предупреждения у них тяжёлой инвалидности и социальной дезадаптации.

Демографы и социологи отмечают, что в условиях современной жизни российского общества более всего страдает семья. Ослабляются сложившиеся нравственные и этические нормы, традиции семьи, что снижает её воспитательный потенциал, а в случае рождения проблемного ребёнка её роль в реабилитации и социализации становится незначительной. Другой серьёзной проблемой становится ухудшение состояния здоровья детей. Сегодня до 80% новорождённых являются физиологически незрелыми, около 70% - имеют диагностированное перинатальное поражение центральной нервной

системы [3]. Частота пограничных психических расстройств у детей колеблется в разных регионах от 22,5 до 71%. Повысился процент рождения недоношенных детей с критической низкой массой тела при рождении (от 700 до 1100 г.), составляющих группу высокого риска по слуховой и зрительной патологии, ДЦП, интеллектуальной недостаточности, слепоглухоте и сложным нарушениям в развитии [1].

Своевременное прогнозирование возможных последствий экономического и социального неблагополучия общества определяет необходимость реформирования системы специального образования для осуществления её перехода на принципиально иной этап развития – к системе специального образования, включающей: - максимально раннее выявление и диагностику особых образовательных потребностей ребёнка и его семьи; - максимальное сокращение разрыва между моментом определения первичного нарушения в развитии ребёнка и началом целена-

правленной коррекционной помощи; - снижение временных границ специального образования (до первых месяцев жизни ребёнка); - построение всех необходимых коррекционно-педагогических программ обучения, использование специфических методов, приёмов, средств обучения; - обязательное включение родителей в коррекционный процесс на основе выявления положительных сторон семьи и активизации её реабилитационного потенциала.

Существующая на сегодняшний день система медико-психолого-педагогической помощи имеет серьёзные недостатки, выражающиеся в отсутствии преемственности и непрерывности адекватных мероприятий. В этих условиях совершенно очевидна необходимость перестройки всей системы медико-психолого-педагогической помощи не только в отношении ранней диагностики и предупреждения рождения неблагополучных детей, но и в отношении динамического сопровождения детей группы риска. Дети младенческого возраста (до одного года жизни) находятся вне поля зрения ПМПК, так как преимущественно наблюдаются в детских поликлиниках, где в настоящее время не предусмотрена психолого-педагогическая диагностика, и, следовательно, упускается самый важный чувствительный период в формировании психомоторных функций. Малофеев Н.Н., Стребелева Е.А., Разенкова Ю.А., разрабатывая концепцию раннего вмешательства, выдвинули следующую стратегию комплексного подхода к проблеме диагностики и ранней коррекционной помощи детям: - скрининговое обследование всех новорождённых в родильных домах с указанием фактора риска в карте развития ребёнка; - расширение деятельности кабинетов здорового ребёнка в детских поликлиниках; - целенаправленное наблюдение за темпом психофизического развития ребёнка группы риска по месту его жительства со стороны педиатра, логопеда, психолога; - создание «команды» специалистов для выявления характера отклонений; - организация «центров детства» в целях ранней диагностики и ранней коррекции отклоняющегося развития с опорой на медико-психолого-педагогическую работу с проблемным ребёнком, оказание психолого-педагогической поддержки родителям; - раннее начало систематической коррекционной работы, в том числе и в группах кратковременного пребывания при специализированных дошкольных учреждениях; - целенаправленная подготовка и переподготовка специалистов разных профилей для комплексной коррекционной работы с детьми раннего возраста. Современные медицинские данные свидетельствуют об эффективности ранних коррекционно-воспитательных мероприятий. Это связано с тем, что именно в этом возрасте происходит наиболее интенсивное формирование и созревание основных морфологических структур мозга, что обуславливает чувствительность психики в

плане развития ряда важнейших психических функций и особенную её чувствительность к внешнему воздействию [2]. Кроме того, на ранних этапах развития дети усваивают двигательные, речевые и поведенческие стереотипы. Если у ребёнка с отклонениями в развитии они изначально сформированы и закреплены неправильно, то впоследствии скорректировать их крайне сложно. Нарушения психического развития у ребёнка в возрасте от 1 года до 3 лет отличаются большим разнообразием в зависимости от причин и характера поражения центральной нервной системы. Вместе с тем многие формы интеллектуальных, сенсорных, двигательных нарушений проявляются в виде отставания в развитии речи. Диагностика нарушений речевого развития на этом возрастном этапе представляет большие сложности, так как индивидуальные сроки начального развития речи широко варьируют.

В раннем возрасте необходим особый подход к диагностике развития, и наибольшее значение имеет медицинская диагностика в целях выявления повреждений сенсорных органов, опорно-двигательного аппарата, ЦНС. Проявления отклонений в развитии, не связанные с сенсорными дефектами, нельзя оценивать однозначно: как и неврологические симптомы, они малоспецифичны, малодифференцированы и могут входить в различные симптомокомплексы. Именно поэтому в раннем возрасте значительно затруднена дифференциальная диагностика общего недоразвития речи, лёгкой степени умственной отсталости и задержек психического развития. Диагностика проводится по показателям, соответствующим возрасту, если же они отсутствуют, проверяются показатели предыдущего возрастного периода. В результате выделяется фактический уровень развития по каждой линии. Особенно важно увидеть показатели отставания в первые три месяца жизни, так как они с большой точностью прогнозируют задержку формирования основных функций к 12 месяцам и даже в дошкольном возрасте. На протяжении всего раннего детства важно знать, по какой линии наблюдается наибольшая глубина отставания или наибольшее опережение, так как это является прогнозом на отдалённое будущее. Воспитание детей с отклонениями в развитии отличается своеобразием, которое заключается, во-первых, в его коррекционной направленности, во-вторых, в неразрывной связи коррекционных мероприятий с формированием практических навыков и умений. В каждом случае важно оценить не только степень отставания в развитии по сравнению с возрастными нормами, но и учесть качественные особенности этого отставания, клинический диагноз, а также потенциальные возможности развития. Конкретные особенности воспитания таких детей зависят от вида аномального развития, степени и характера нарушений различных функций, а

также компенсаторных и возрастных возможностей ребёнка. Многие дети с отклонениями в развитии помимо правильного воспитания, обучения и коррекции нарушенных функций нуждаются также и в специальном лечении. В связи с этим одной из первостепенных задач на современном этапе развития общества является достраивание отсутствующей структуры – системы раннего выявления и ранней комплексной коррекции нарушений в развитии ребёнка. Грамотно организованная ранняя коррекция способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, обеспечить максимальную реализацию реабилитационного потенциала, а для значительной части детей обеспечить возможность включения в общий образовательный поток (интегрированное обучение) на более раннем этапе возрастного развития, исключив необходимость дорогостоящего специального образования. Важным условием успешной коррекционной работы с детьми младенческого и раннего возраста становится разработка педагогических и организационных условий включения родителей в реализацию индивидуальных программ кор-

рективно-развивающего обучения. Отсутствие или несвоевременность специальной медицинской и психолого-педагогической поддержки и коррекции усугубляет и расширяет состояние аномальности. Поэтому важность диагностики и комплексной коррекции отклонений в развитии ребёнка приобретает особую актуальность и ценность именно на ранних этапах онтогенеза, когда помощь будет наиболее плодотворной и эффективной, позволит достичь максимальной компенсации имеющихся нарушений в развитии. Успех всей медико-коррекционной работы с ребёнком, имеющим отклонения в развитии, зависит от правильного подхода к нему в семье. При этом важно учитывать специфику аномального развития и медицинский диагноз. Помощь ребёнку с отклонениями в развитии — это не только лечение и работа специалистов (логопеда, методиста лечебной физкультуры, массажиста, дефектолога), но, это, прежде всего, огромный повседневный труд родителей, освящённый их любовью и наполненный повседневными занятиями.

Литература:

1. *Кондратьева С.Ю.* Если у ребёнка задержка психического развития... - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
2. *Мастюкова Е.М.* Ребёнок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. - М.: Просвещение, 1992.
3. *Специальная педагогика.* / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.

УДК 371.13.02:808.5

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ГИМНАЗИИ

MODEL OF FUTURE LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS' TRAINING TO DEVELOP SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF SENIOR GRADES GYMNASIUM STUDENTS

Л.С. Топчий

Кафедра теории и методики дошкольного образования, Южно-Украинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, ул. Нищинского, 1, Одесса, Украина, 65020

L.S. Topchiy

Chair of Theory and Methods of Pre-school Education, K.D. Ushinskyi South-Ukrainian National Pedagogical University Nishchinskyi str., 1, Odessa, Ukraine, 65020

Аннотация. В работе представлена модель подготовки будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии. Модель состоит из трех блоков – целевого, содержательно-процессуального и критериально-уровневого.

Ключевые слова: модель подготовки, будущий учитель-филолог, формирование социокультурной компетентности, педагогические условия, критерии, уровни.

Abstract. The article represents the model of future language and literature teachers' training to develop socio-cultural competence of senior grades gymnasium students. The

model consists of three blocks – objective determining, content-process describing, and criteria-level determining.

Keywords: model of training, future language and literature teacher, formation of socio-cultural competence, pedagogical conditions, criteria, levels.

Обновление социальной, культурной, информационно-технологической сфер украинского общества обусловило концептуальные преобразования в системе высшего педагогического образования, которая теперь ориентирована на развитие личности будущего учителя, формирование его творческой инициативы, мобильности, повышение конкурентоспособности. Современное общество остро ощущает необходимость в учителях, способных занять личностно-гуманную позицию в отношении своих воспитанников, приобщить их к сокровищницам родной культуры и научить жить в поликультурной среде. По мнению украинских и зарубежных исследователей (В. Андреев, О. Горошкина, Н. Ефремова, С. Караман, Е. Полат и др.), гимназическое образование в современных условиях – это образование повышенного типа с усложненной учебной программой, ориентированное на формирование у учащихся широкого научного мировоззрения, общекультурных интересов. Старшее звено характеризуется тем, что обобщает весь учебно-воспитательный процесс гимназического образования, формирует целостное мировоззрение и перспективы на будущее. Учащиеся старших классов гимназии в своем большинстве имеют высокий интеллектуальный потенциал, развитые социальные и познавательные мотивы, демонстрируют высокий уровень ожиданий от полученного образования. Будущий учитель-филолог должен быть подготовлен к формированию у старшеклассников-гимназистов представления о языке как национально-культурном феномене, обеспечить понимание национального своеобразия украинской языковой картины мира, усвоение констант украинской национальной культуры, воспитание уважения и толерантности к другим этносам, их языкам, обычаям, традициям, культуре, истории и т. п.

Опыт педагогической работы в гимназии убеждает в том, что выпускники филологических факультетов, не имеющие специальной подготовки к формированию социокультурной компетентности у старшеклассников-гимназистов, испытывают трудности в обеспечении социокультурного образования этой категории учащихся. Вчерашние студенты-филологи в своем большинстве не обладают достаточным уровнем собственной социокультурной компетентности, ощущают недостатки в методической подготовке, недостаточно компетентны в области информационно-компьютерных и других инновационных технологий, которые являются мощным средством формирования социокультурной компетентности старшеклассников.

Цель статьи – представить экспериментальную модель подготовки в педагогическом вузе будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии.

В методологии науки модель (от франц. *modele*, от лат. *modulus* – мера, образ, норма) понимается как аналог (схема, структура, знаковая система) определенного фрагмента природной и социальной реальности, порождение человеческой культуры, концептуально-теоретического мира и т. д. – оригинала модели. По мнению Г. Мельниченко, модель – это объект, который соответствует другому объекту (оригиналу), заменяет его в ходе познания и дает о нем или его части определенную информацию. В основе модели лежит определенная аналогия, соответствие между исследуемым объектом и его моделью, позволяющее переходить от модели к самому объекту, используя результаты, полученные с помощью модели [1]. Таким образом, модель понимаем как схему, которая отражает основные структурные элементы процесса подготовки будущих учителей-филологов, необходимые для осуществления эффективной социокультурно-направленной профессионально-педагогической деятельности.

Построение модели рассматриваем как ступень от мыслительного конструирования исследуемого объекта к созданию проекта профессиональной подготовленности будущих учителей-филологов к социокультурно-направленной образовательной деятельности в гимназии. В этой связи подготовленность будущего учителя-филолога к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии понимаем как результат профессиональной подготовки студента в педагогическом вузе, который выражается в готовности к организации социокультурной образовательной среды участников образовательного процесса и способности осуществлять роль руководителя, координатора и организатора этой среды. Подготовленность достигается в результате формирования соответствующей мотивации, знаний, умений, коммуникативных навыков, овладения педагогическими технологиями, формирования психологических установок, ценностных ориентиров и личностных качеств будущих учителей-филологов.

Разработанная экспериментальная модель обучения стала основой соответствующей системы работы по подготовке будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии. Она охватывает три блока – целевой,

содержательно-процессуальный и критериально-уровневый. Целевой блок обеспечивает направленность исследуемого процесса, определение стратегических и тактических целей, ожидаемых результатов экспериментальной работы. Содержательно-процессуальный блок модели раскрывает процесс подготовки будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии, осуществляемый в рамках педагогического процесса путем применения ряда педагогических условий, форм и методов обучения. В критериально-уровневом блоке модели представлены критерии, обеспечивающие возможность определения уровней подготовленности будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии.

В целевом блоке модели представлена цель экспериментальной работы – подготовка будущего учителя-филолога к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии.

В пределах содержательно-процессуального блока представлена этапность экспериментальной работы. Экспериментальная модель охватывает четыре взаимосвязанных этапа: когнитивно-мотивационный, интегративно-практический, креативно-профессиональный и рефлексивно-оценочный.

Целью первого – когнитивно-мотивационного – этапа было вооружение будущих учителей-филологов системой знаний социокультурной направленности, формирование их социокультурной компетентности, обеспечение положительной мотивации к будущей социокультурно-направленной профессионально-педагогической деятельности. Формами обучения выступили: индивидуальное, групповое и коллективное обучение в рамках учебных дисциплин культуроведческого, языковедческого и литературоведческого характера («История Украины», «История украинской культуры», «Философия», «Современный украинский литературный язык», «Иностранный язык», «История украинской литературы и критики», «История зарубежной литературы»). Методы обучения: проблемные лекции, анализ социокультурных ситуаций с постановкой проблемных вопросов, диспуты, круглые столы. На этом этапе экспериментального обучения обеспечивалась реализация следующего педагогического условия: осознанность будущими учителями-филологами на уровне убеждения значимости формирования собственной социокультурной компетентности и готовность к реализации социокультурной составляющей будущей профессионально-педагогической деятельности.

Целью второго – интегративно-практического – этапа было вовлечение студентов в активную профессионально-направленную социокультурную учебную деятельность, осуществляемую в

целостном и интегрированном комплексе учебных дисциплин психолого-педагогической, методической, информационно-технологической подготовки («Педагогика (с методикой воспитательной работы)», «Психология», «Методика обучения украинскому языку», «Методика обучения украинской и зарубежной литературе», «Технические средства обучения», «ИКТ в учебном процессе»). Методы обучения: практические и лабораторные занятия, система интерактивных видов учебной деятельности (тренинги, ролевые и деловые игры, ситуационные задания, практикумы по применению в учебном процессе новейших ТСО и информационно-коммуникационных технологий и т. д.). На этом этапе реализовывались такие педагогические условия: (1) актуализация междисциплинарной интеграции и ее программно-методического сопровождения в процессе подготовки будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии и (2) погружение студентов в активную профессионально-направленную социокультурную учебную и профессиональную деятельность.

Целью третьего – креативно-профессионального – этапа было обеспечение студентов инновационными технологиями формирования социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии; углубление их познавательного интереса, методических и информационно-технологических умений; развитие профессионально-значимых качеств личности; формирование научно-исследовательских умений в социокультурной сфере. Формы обучения: индивидуальные, групповые и коллективные формы работы на занятиях спецпрактикума «Инновационные технологии в социокультурной профессиональной деятельности учителя-филолога». Методы обучения: комплекс творческих познавательных заданий социокультурного характера; разработка проектов, мозговой штурм, круглые столы по вопросам социокультурного образования; комплекс методических заданий по подготовке студентов к формированию социокультурной компетентности учащихся; практикумы по применению в учебном процессе новейших ТСО, информационно-коммуникационных технологий, ресурсов глобальной сети Интернет для формирования социокультурной компетентности учащихся; участие в научно-исследовательской деятельности. В основе этого этапа лежала реализация следующего педагогического условия: погружение студентов в активную профессионально-направленную социокультурную учебную и профессиональную деятельность.

Четвертый – рефлексивно-оценочный – этап был нацелен на вовлечение студентов в активную социокультурно-направленную профессиональную деятельность во время педагогической практики; стимулирование творческого приме-

нения студентами сформировавшихся у них методических умений по формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии; развитие рефлексивно-оценочного компонента в структуре учебной и профессиональной деятельности студентов, самостоятельности в повышении уровня профессиональной компетентности. Основной вид учебной деятельности – педагогическая практика в гимназии. Методы учебной деятельности: мониторинг социокультурно-направленной деятельности гимназии; изучение опыта учителей-филологов по формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов; подготовка и проведение уроков с обязательной реализацией социокультурной составляющей; подготовка и проведение интегративных уроков для фасилитации формирования социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии; организация внеклассной социокультурно-направленной работы со старшеклассниками-гимназистами; самонаблюдение, самоанализ; установка на саморазвитие и самореализацию. На завершальном этапе экспериментальной работы были реализованы следующие пе-

дагогические условия: (1) погружение студентов в активную профессионально-направленную социокультурную учебную и профессиональную деятельность и (2) осознание студентами необходимости рефлексивно-оценочной деятельности в процессе их подготовки к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии.

В критериально-уровневом блоке экспериментальной модели представлены критерии оценки подготовленности будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии (познавательный, методический, коммуникативно-технологический и психологический) и определяемые на их основе уровни подготовленности будущих учителей-филологов: высокий, достаточный, удовлетворительный и низкий.

Разработанная экспериментальная модель служила основой для определения содержания подготовки в педагогическом вузе будущих учителей-филологов к формированию социокультурной компетентности учащихся старших классов гимназии.

Литература:

1. Мельниченко Г. В. Педагогічні засади модельної технології навчання у формуванні професійної компетенції майбутніх учителів англійської мови і літератури. – Одеса, 2004.

ОСНОВНЫЕ ИДЕИ РЕФЛЕКСИВНОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

MAIN CONCEPTS OF THE REFLECTIVE APPROACH IN PEDAGOGICAL EDUCATION

Т.Ф. Ушева

*Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры конфликтологии и
безопасности жизнедеятельности,
Евразийского лингвистического
института (филиал) Московского
лингвистического университета,
ул. Ленина. 8, Иркутск, Россия, 664025*

T.F. Usheva

*Candidate of pedagogical science,
Associate Professor of the Department
of Conflict Resolution and Vital Activity Security
of the Eurasian Institute of the
Moscow State Linguistic University,
Lenina St., 8, Irkutsk, Russia, 664025*

Аннотация. Статья посвящена главным идейным характеристикам рефлексивного подхода в педагогическом образовании. В статье указывается на актуальность реализации идей субъектности, индивидуализации, диалогичности и метапредметности в образовательном процессе. Данный вывод сделан на основе анализа опыта современного педагогического образования в России.

Ключевые слова: педагогическое образование. рефлексивный подход, субъектность, индивидуализация, диалогичность и метапредметность.

Abstract. The article is devoted to the main conceptual characteristics of the reflective approach in pedagogical education. The importance of the implementation of the concepts of subjectivity, individualization, dialogueness and metasubjectivity in the educational process are considered in the article, in particular. This conclusion is made on the basis of the analysis of the modern pedagogical education experience in Russia.

Keywords: pedagogical education, reflective approach, subjectivity, individualization, dialogueness, metasubjectivity.

Главный смысл рефлексивного образования - осознанный выбор процесса получения знаний, самообразование и саморазвитие. Рефлексивный подход в педагогическом образовании предполагает развитие умения учиться у каждого студента, т.к. оно является фундаментальным в профессии учителя. Под рефлексивным подходом к организации педагогического образования мы понимаем методологическую ориентацию в образовательной деятельности, позволяющую посредством опоры на систему принципов, взаимосвязанных понятий и способов действий обеспечить формирование рефлексивных умений будущих педагогов.

Педагог на протяжении всей своей профессиональной деятельности должен уметь обращаться к себе, к своему внутреннему миру, понимать мотивы собственных действий. Процесс самопознания и анализа себя как субъекта педагогической деятельности возможен для учителя только при условии сформированности у него рефлексивных умений.

Опыт организации педагогического образования на идеях рефлексивного подхода в начале XXI века в России можно обобщать на примере многих вузов, их география обширна: Волгоградский государственный педагогический университет (Н.М. Борытко), Вятский государственный гуманитарный университет (Е.М. Рендакова), Дальневосточный государственный гуманитарный университет (Г.П. Звенигородская), Карельский государственный педагогический университет (Ю.В. Кушеверская), Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого (А.Н. Максимов), Новосибирский государственный педагогический университет (А.Я. Кузнецова), Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского (Н.Б. Гребенникова, М.П. Ланкина), Орловская региональная академия государственной службы (С.А. Дьяченко), Сочинский государственный университет (И.А. Мушкина) и др. [2].

Рефлексивный подход в педагогическом образовании реализует следующие идеи: субъектности в образовательном процессе, индивидуализации, диалогичности и метапредметности.

Идея субъектности в образовательном процессе предполагает активность студента. У обучающегося педагогической профессии всегда есть возможность задать себе вопрос «Для чего я делаю?» и ответить на него. В процессе самоанализа и самооценки студентом собственной деятельности и самого себя как её субъекта: «какой я учитель?», «каковы мои личностные качества?», «правильно ли я действую в ситуации с позиции моих общих принципов?», «каковы мои установки?», «какова мотивация моей деятельности?» и т.д. Такие и подобные вопросы, на наш взгляд,

характеризуют рефлексивное отношение будущего учителя к самому себе как к субъекту профессионально-педагогической деятельности. Действия самоанализа, анализа субъектов педагогической действительности и анализ педагогической ситуации в целом обучающимся совершается, свернуто в мышлении.

Идея индивидуализации в рефлексивном подходе подразумевает, что рефлексия индивидуальна, поэтому необходим индивидуальный подход к каждому. Индивидуализация - учитывает личностные потребности и персональные особенности студентов. Организация учебного процесса (способы, темп обучения, методы и приёмы и т.д.) обеспечивает возможности для каждого студента. Для реализации этой идеи опыт педагогического образования в российских вузах показал, что необходимо использовать индивидуальные образовательные программы студентов. Индивидуальные образовательные программы создаются на основе рефлексии, в ходе которой действия студента в конкретной ситуации сопоставляются с его актуальными качествами: знаниями, представлениями, индивидуальностью и до оформления проходит ряд стадий: образовательные потребности – образовательные задачи – индивидуальная образовательная программа.

В понимании ИОП мы опирались на исследование В.Б. Лебединцева [1], он констатирует, что индивидуальная образовательная программа состоит из содержания образования (в широком смысле этого понятия: информация, знания, способы работы, технологии) и деятельности по ее реализации. Так через ИОП происходит планирование собственной учебной деятельности.

Диалогичность основывается на «разговоре двоих». Диалогичность учебного общения включает в себя диалогичность межличностных взаимоотношений и взаимодействий. Принцип диалогичности должен проявляться не только во внешних, но и во внутренних процессах. Диалог является имманентной формой существования мышления, он выступает как осмысление предмета мышление. Одним из предметов мышления может выступать «Я образ» (обучающегося, будущего педагога, идеального педагога и т.п.), такой внутренний процесс ведет к самопознанию и самоизменению. Диалогичность пронизывает все взаимоотношения и субъект-субъектные и субъект-объектные.

Метапредметность предполагает возможности «выхода» из образовательной деятельности. Это переводит деятельность студента с предметного на метапредметный уровень. Так, рефлексивная деятельность чередуется с предметной (в учебном, научном, воспитательном процессах).

Основные идеи развития педагогического образования на основе рефлексивного подхода определяют ценностно-смысловые, целевые, содержательные и технологические приоритеты развития педагогического образования на основе переосмысления богатой практики и сложив-

шихся научных взглядов. Для реализации идей рефлексивного подхода к организации педагогического образования необходимо глубокое переосмысление имеющегося опыта. проектирование и реализация шагов по созданию новой образовательной практики в .

Литература:

1. Лебединцев В.Б. Уровни структурной организации обучения [Текст] / В.Б. Лебединцев // Педагогика. 2012. № 6. С. 45-54.
2. Ушева Т.Ф. Реализация рефлексивного подхода в педагогическом образовании [Текст] // Сибирский педагогический журнал - 2014. - №4. - С.66 - 71.

УДК 378.147

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНОСТІ СКЛАДОВИХ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

CRITERIA, PARAMETERS AND LEVELS OF EVALUATING FORMATION COMPONENTS MATHEMATICAL COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS

В.В. Хом'юк

*к. т. н., доц., доцент кафедри вищої математики Вінницького національного технічного університету м. Вінниця, Україна
e-mail: vikira_v@mail.ru*

I.V. Khomyuk

*Candidate of technical Science, docent, docent department of Higher Mathematics, Vinnitsa National Technical University (Vinnitsa, Ukraine)
e-mail: vikira_v@mail.ru*

Анотація. В статті розглядаються критерії: пізнавально-цільовий, когнітивний, операційний (праксеологічний), рефлексивно-аналітичний та їх показники оцінювання сформованості складових математичної компетентності майбутніх інженерів.

Ключові слова: критерії, показника, математична компетентність, майбутній інженер.

Abstract. The article deals criteria: cognitive trust, cognitive, operational (praxeological), reflective and analytical evaluation of their performance forming components of mathematical competence of future engineers.

Keywords: criteria, indicators, mathematical competence of future engineers.

Постановка проблеми. Інтеграція України у європейський освітній простір висуває нові вимоги до вищої освіти, основним завданням якої відтепер є формування конкурентоспроможного, компетентного фахівця, який буде відповідати міжнародним стандартам якості. Оцінити сформованість математичної компетентності, яка є невід'ємною складовою професійної компетентності майбутнього інженера можливо завдяки розробленим критеріям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню розробки критеріїв у сучасній психолого-педагогічній літературі приділяється значна увага. Розробляючи критерії, показники та рівні сформованості, ми проаналізували дослідження А. Галімова, В. Курило, Р. Торчевського, Н. Талізної, П. Гальперіна та ін.

У дослідженні вважаємо за доцільне дотримуватися наукової позиції вчених, які розглядають поняття «критерій» ширше за своїм змістом, ніж

поняття «показник», і що показник є складовою критерію: ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються конкретними показниками [1].

Метою цієї статті є виявлення критеріїв, показників та рівнів сформованості складових математичної компетентності майбутніх інженерів.

Виклад основного матеріалу. На думку І. Блощинського, при розробці критеріїв і показників необхідно враховувати наступні обставини [2]: розробка критеріїв та показників має виходити з мети дослідження; сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб'єктів; ознаки мають бути сталими, вони мають повторюватися та відображати сутність явища; система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв.

Відповідно до поставлених у дослідженні завдань нами виокремлено критерії сформованості

математичної компетентності фахівців машинобудівної галузі: *пізнавально-цільовий критерій* (рівень навчальної мотивації та мотивації до вивчення математичних дисциплін); *когнітивний критерій* (визначає ступінь володіння теоретичними знаннями з математичних дисциплін); *операційний (праксеологічний)* (передбачає вибір та застосування математичного інструментарію в процесі роботи з професійною задачею і визначається як технологічність вирішення виробничих проблем); *рефлексивно-аналітичний* (прагнення та мотивація до професійного саморозвитку та самовдосконалення в аспекті математичної підготовки).

Базуючись на проведеному дослідженні та працях науковців, ми виокремили такі структурні компоненти математичної компетентності майбутнього інженера-машинобудівника: мотиваційно-діяльнісний; когнітивно-творчий; операційно-технологічний компонент; мобільно-гностичний.

Мотиваційно-діяльнісний компонент математичної компетентності майбутніх інженерів, якому відповідає *пізнавально-цільовий критерій* характеризується такими показниками як: позитивне мотиваційно-ціннісне ставлення та інтерес до вивчення математичних дисциплін та застосування математичного апарату у майбутній професійній діяльності; мотивація та інтерес до опанування нових математичних методів, математичних програм, математичних знань та алгоритмів; бажання підвищити рівень математичної підготовки.

Таким чином, мотиваційно-діяльнісний компонент реалізує координаційну функцію. Дана функція полягає у виробленні потреби у студентів в оволодінні математичними знаннями та уміннями, в пробудженні в них інтересу до математичної діяльності і бажанні самореалізуватися.

Когнітивний критерій, який відповідає когнітивно-творчому компоненту визначає рівень у майбутніх інженерів машинобудівників теоретичних знань із математичних дисциплін. Показником сформованості когнітивного критерію слугує дієвість знань – наявність умінь їх застосування під час розв'язання практичних завдань, що, на думку В. Ягупова, передбачає конкретне визначення основних напрямів застосування знань у практичній діяльності та змістовну характеристику методів, процедур і методики дій щодо використання теоретичних і практичних знань [3]. За основні показники в оцінюванні сформованості когнітивно-творчого компоненту ми пропонуємо обрати такі: рівень знань з математичних дисциплін; гнучкість знань з математичних дисциплін; міцність знань з математичних дисциплін.

Когнітивно-творчий компонент виконує освітню функцію процесу формування математичної компетентності майбутнього інженера. Дана функція полягає в озброєнні майбутніх інженерів методами і способами розв'язування професійних задач на основі математичного апарату, в ознайомленні з особливостями

використання математики в майбутній професійній діяльності.

Зазначається, що критерії мають враховувати: чому і в ім'я чого діє суб'єкт; що він чинить; як, якими засобами він користується і за яких умов [4]. Тому третім критерієм сформованості математичної компетентності майбутніх інженерів машинобудівників є *операційний (праксеологічний)*, який відповідає *операційно-технологічному* компоненту.

Операційно-технологічний компонент передбачає вибір та застосування математичного інструментарію в процесі роботи з професійною задачею і визначається як технологічність вирішення виробничих проблем. Операційно-технологічний компонент математичної компетентності майбутнього інженера машинобудівника «відповідає» за наявність конкретних математичних умінь та навичок необхідних для розв'язування професійних завдань. Критерієм цього компоненту доцільно обрати здатність до аналізу математичних методів та знаходження оптимальних способів їх застосування

До показників сформованості операційно-технологічного компоненту нами віднесено: сформованість інформаційно-пошукових умінь; сформованість умінь правильно обирати відповідність математичної технології (техніки, методу) до розв'язування відповідного класу задач і прикладних в тому числі.

Операційно-технологічний компонент виконує результативну функцію, яка полягає у розвитку в студентів умінь розв'язування задач прикладного характеру, у виборі прийомів і способів розв'язування нестандартних задач.

Мобільно-гностичний компонент, якому відповідає *рефлексивно-аналітичний критерій* спрямований на формування в студентів потреби у знаннях з вищої математики для успішної подальшої професійної діяльності та озброєння майбутніх інженерів навичками навчальної діяльності. За основні показники в оцінюванні сформованості мобільно-гностичної складової ми пропонуємо обрати такі: сформованість умінь організувати свої власні дослідження з використанням математичного апарату; сформованість умінь ідентифікувати основні процеси та розробляти їх математичні моделі; здатність швидко відтворювати інтеграційні зв'язки.

Зазначені нами критерії і показники сформованості складових математичної компетентності майбутніх інженерів-машинобудівників будуть обрані нами за основу проведення експериментального дослідження. Крім того, нами було розроблено чотири рівні сформованості складових математичної компетентності майбутнього інженера: високий, достатній, середній та початковий. Опис рівнів сформованості складових математичної компетентності майбутніх інженерів за кожним критерієм є перспективою подальших пошуків у напрямку дослідження.

Література:

1. Батаршев А. В., 2007 2. Батаршев А.В. Диагностика профессионально важных качеств / А.В. Батаршев, И.Ю. Алексеева, Е.В. Майорова. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с.
2. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Наукові записки. – Вінниця : ВАТ "Віноблдрукарня", 2001. – Вип. 4. – С. 74–76.
3. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – С. 412.
4. Бондар М. М. Розвивальне навчання майбутніх аграрників засобами загально-інженерних дисциплін : монографія / М. М. Бондар. – Ніжин : АСПЕКТ – Поліграф, 2007. – С. 176.

УДК 377.35:656.2(477)"199/200"

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА (КОНЕЦ XX – НАЧАЛО XXI СТ.)

THE MAIN TRENDS OF INFORMATION TECHNOLOGIES USING IN THE VOCATIONAL TRAINING OF RAILWAY TRANSPORT SPECIALISTS (END OF THE XX – BEGINNING OF THE XXI CENTURY)

Т. А. Шаргун

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарной и социально-экономической подготовки. Львовский филиал Днепропетровского национального университета железнодорожного транспорта им. акад. В. А. Лазаряна. ул. И.Блажкевич 12а, г. Львов, Украина, 79052

T. A. Shargun

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of "The humanities and social-economic training department". Lvov branch of the Dnepropetrovsk national university of the railway transport named after academician V. A. Lazaryan. I. Blazhkevich 12a Str., Lvov, Ukraine, 79052

Аннотация. В статье раскрыты особенности подготовки специалистов железнодорожного транспорта в условиях информационного общества в конце XX – начале XXI столетия. Определено основные направления профессиональной подготовки будущих железнодорожников.

Ключевые слова: железнодорожный транспорт, специалисты железнодорожного транспорта, информационные технологии, профессиональная подготовка.

Abstract. In the article training peculiarities of the railway transport specialists in conditions of information society in the end of XX – beginning of the XXI century are substantiated. The main trends of the vocational training of future railwaymen are determined.

Keywords: railway transport, specialists of the railway transport, information technologies, vocational training.

Информатизация – одно из наиболее значимых направлений мирового научно-технического прогресса. Она активно влияет на материально-производственную и социокультурную сферы жизни человечества в целом. С другой стороны, информационное пространство заставляет проблему отношений субъекта и орудия его труда.

Эффективность работы железнодорожного транспорта в значительной степени зависит от уровня профессионализма ее сотрудников.

Внедрение современных устройств и систем железнодорожной автоматики требует разработки прогрессивных методов профессиональной подготовки нового и переподготовки нынешнего диспетчерского и обслуживающего персонала. При этом процесс создания учебных методик должен опираться на максимальное использование в образовательном процессе компьютерных технологий [3, с.18].

Цель и задания статьи – проанализировать особенности использования информационных

технологий на железнодорожном транспорте и на основании выявленных особенностей определить основные направления их применения в подготовке специалистов железнодорожного транспорта.

Информатизация образования является одним из самых важных условий успешного развития процессов информатизации общества, поскольку именно сфера образования готовит и воспитывает тех людей, которые не только формируют новое информационное пространство, а и которым самим необходимо жить и работать в этом новом пространстве.

Информатизация образования как составляющая часть этого процесса является системой методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью накопления, обработки, хранения, распространения и использования информации в интересах своих потребителей. Можно выделить следующие цели информатизации общества [1]: повышение качества образования посредством внедрения и использования современных информационно-коммуникативных технологий в учебном процессе; обеспечение доступа к знаниям и информации для каждого члена общества; развитие интеллектуальных и творческих способностей на основе индивидуализации образования; обеспечение опережающего обучения специалистов. Применение компьютерных технологий в обучении является необходимым условием для достижения целей информатизации образования. В настоящее время приоритетом для развития системы образования является внедрение современных информационно-коммуникативных технологий, которые обеспечивают доступ к сети баз данных высокого качества, расширяют возможности студентов для восприятия сложной информации. Внедрение информационно-коммуникативных технологий осуществляется путем создания индивидуальных модульных учебных программ различных уровней сложности в зависимости от конкретных потребностей, использование возможностей Интернета, внедрение гибких технологий, дистанционного образования, публикация электронных учебников и др.

В. Красильникова определяет основные характеристики информационных технологий в подготовке специалистов, разделив их на две группы [2, с. 74-75]:

- *психолого-педагогические характеристики*: опосредованность (общение посредством компьютерных средств обучения); индивидуальность (выбор индивидуального собеседника и маршрута обучения); независимость (от времени и места или общения в сети); эстетика (формирование культуры общения);

- *технологические характеристики*: распределение учебного материала и субъектов образовательного процесса (использование для общения выбранных собеседников через Ин-

тернет); виртуальность (создание особенного, временно сформированного круга общения); степень овладения автоматизированных средств (компьютерные средства обучения могут использоваться при общении в большей или меньшей мере); эргономика (компьютерная среда обучения должна соответствовать всем санитарно-гигиеническим нормам и требованиям к организации занятий); расширение (подключение неограниченного числа собеседников).

В то же время, образовательные технологии и среда технического обучения не могут быть плохими или хорошими сами по себе или по сравнению с другими. Получение эффективности, интенсивности, активизации или индивидуализации образовательного процесса и общения зависит главным образом от того, как они используются, какие задачи при их использовании будут решены. Каждое инновационное средство обучения имеет свои сильные и слабые стороны, поэтому только гибкое их сочетание может быть рекомендовано для использования.

Широкое внедрение на железнодорожном транспорте средств автоматизации с использованием ЭВМ стимулирует спрос на программное обеспечение (ПО). Однако разработка специального программного обеспечения по многим признакам все еще относится к области инженерного искусства, а качество, созданного ПО не всегда отвечает требованиям надежности и безопасности [6]. Как правило, эти программные продукты направлены непосредственно на удовлетворение потребностей пользователей в услугах железнодорожного транспорта: организацию перевозок и контроль над их осуществлением.

Работа по подготовке железнодорожной инфраструктуры осуществляется во многих направлениях, главным из которых является введение высокоскоростного пассажирского движения поездов. Это требует как модернизации и капитального ремонта устройств автоматики, телемеханики и связи, так и повышения качества профессиональной подготовки и тестирования обслуживающего персонала [5].

Роль учебного компьютерного обеспечения на железнодорожном транспорте имеет свои особенности. Надежность функционирования человеко-машинных систем (а таких систем есть большинство на железнодорожном транспорте) больше зависит от человека, чем от технических средств. Доказано, что 30-40% отказов в работе происходит по вине некачественного выполнения обслуживающим персоналом технологического процесса. В связи с этим целесообразно внедрение в линейных подразделениях (станции, вагонные и локомотивные депо, дистанции сигнализации и связи и т.д.) отделений железной дороги средств контроля психоэмоционального состояния работников и диспетчеров, а также своевременная проверка и

повышение их профессиональной подготовки [4]. Наравне с использованием современных микропроцессорных систем автоматики и управления на железнодорожном транспорте также используется компьютеризированные учебные системы для осуществления сервисных функций [3]. Они непосредственно связаны с такими элементами технологического процесса, как слежение, контроль, документирование и имеют опосредованную, но важную связь с предоставлением справочной информации, тестирования и обучения персонала. Последние из двух функций – тестирование и обучение – есть важным обобщением для решения вопросов железнодорожного транспорта как отрасли, предоставляющей услуги. В службе сигнализации, централизации и блокировки использование учебных компьютерных программ способствует ознакомлению персонала с техническими средствами, формированию знаний про алгоритмы работы приборов; формированию умений ставить соответственно группе отказов определенные алгоритмы; формированию знаний и навыков по методике устранения отказов.

Однако из сервисного программного обеспечения в основном разрабатываются программы сбора информации, ведения статистического учета, формирование отчетных документов, информационно-справочной системы для обслуживания пассажиров. В значительной мере внимание должно уделяться разработке тестирующего, а особенно ПО учебного назначения, что позволит повысить безопасность движения поездов. Ведь статистика отказов не является самостоятельным явлением. На основе статистических данных необходимо делать выводы и организовывать мероприятия по дальнейшему сокращению отказов [7]. Эти мероприятия должны выражаться не только в публикации статистики, наказаниях и поощрениях обслуживающего персонала, а и в использовании учебных компьютерных программ.

Н. Кудинов детально обосновывает целесообразность разработки ПО на железнодорожном транспорте следующего назначения: обучающих компьютерных программ, использование которых направлено на улучшение качества обслуживания систем и технических средств железнодорожной автоматики. Он определяет место

ПО для обучения и тестирования в структуре компьютерных систем железнодорожного транспорта и указывает на необходимость разработки и внедрения программных продуктов такого типа для повышения безопасности железнодорожных перевозок в Украине [3, с.168].

Учитывая большую потребность железнодорожной отрасли в качественном учебном программном обеспечении и высокой ответственности за безопасность движения, возложенную на сотрудников службы сигнализации и связи, *исследования по разработке и внедрению таких компьютерно-интегрированных обучающих систем должны проводиться в тесном сотрудничестве инженеров железнодорожного транспорта, специалистов в области программной инженерии и передовых ученых в области теории и методики профессионального образования.*

Проведенный анализ показывает, что внедрение информационных технологий в профессиональной подготовке специалистов зависит от двух основных составляющих: необходимости информатизации и компьютеризации самой отрасли, для которой проводится обучение специалистов; возможности информатизации учебного процесса и степень её реализации в конкретном учебном заведении.

Выводы: На основании вышеизложенного сделаем вывод, что основными перспективными направлениями разработок и использования средств информационных технологий в профессиональной подготовке специалистов железнодорожного транспорта являются следующие: обеспечение эффективного использования виртуальной ситуации в учебном процессе; использование комплексов учебно-методических материалов на основе мультимедийных технологий; разработка математических моделей и прикладных программ обучающего назначения; поиск новых алгоритмов создания электронных образовательных ресурсов, а именно электронных учебных пособий; развитие системы экспертизы качества электронных образовательных ресурсов и оценки эффективности использования компьютерных технологий в профессиональной подготовке специалистов; разработка и внедрение интегрированных научно-образовательных проектов.

Литература:

1. Кадемія М. Ю, Козяр М. М., Ткаченко Т. В., Шевченко Л. С. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу – Вінниця: ТОВ "Діло" 2007.– 164 с.
2. Красильникова В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В. А. Красильникова; Оренбургский гос. ун-т. - 2-е изд. перераб. и дополн. – Оренбург: ОГУ, 2012. – 291 с.
3. Кудинов М. В., Межуєв В. І., Тимошенко Є. В. Про необхідність розробки навчального програмного забезпечення для підготовки фахівців служб сигналізації та зв'язку залізниці //Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2012. – № 2. – С. 168-171.

4. Лецкий Э. К. О путях совершенствования подготовки специалистов для железнодорожного транспорта в области информационных технологий / Э. К. Лецкий, В. В. Яковлев, А. А. Тимошин // Информационные технологии на железнодорожном транспорте. – СПб. – 1998. – № 4. – С. 22-32.
5. Про затвердження Державної цільової програми реформування залізничного транспорту на 2010-2019 роки / Кабінет Міністрів України // Офіційний вісник України. – 2009. – № 101. – С. 179.
6. Sommerwyl I. Инженерия программного обеспечения / Иан Sommerwyl; [пер. с англ. А. А. Минько]. – М.: Издательский дом "Вильямс", 2002. – 624 с.
7. Третьякова Л. В. Использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе при подготовке инженеров железнодорожного транспорта / Л. В. Третьякова // Ученые записки. Вып. 7. – М.: ИИО РАО, 2002. – С. 124 – 127.

УДК 74.3
Ш51

ТЕХНОЛОГИИ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗЛИЧНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

TECHNOLOGIES OF INTRODUCTION OF INCLUSIVE TRAINING IN VARIOUS ESTABLISHMENTS OF EDUCATION

**Е.В. Шестакова,
А.И. Жулаева,
Б.И. Амантаева**

*Кафедра дошкольного и специального образования, Актыбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова
Пр.А.Молдагуловой, 36, Актобе, Казахстан,
030008*

**E. V. Shestakova,
A. I. Zhulayeva,
B. I. Amantayeva**

*Chair of preschool and special education
The Aktobe regional state university of K. Zhubanov
A. Moldagulova Ave., 36, Aktobe, Kazakhstan,
030008*

Аннотация. В работе анализируются необходимость и готовность учреждений образования к внедрению инклюзивного образования, раскрывается специфика технологий внедрения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особый ребенок, образование детей с ограниченными возможностями здоровья, эргономичная среда.

Abstract. In work need and readiness of establishments of education for introduction of inclusive education are analyzed, specifics of technologies of introduction reveal.

Keywords: inclusive education, the special child, education of children with limited opportunities of health, the ergonomic environment

Читая различные определения инклюзии, мы видим, что в каждом из них упор делается на приобщение к какой-либо группе и участию в совместных действиях с другими, то есть на причастность к жизни этой группы. Понятие причастности фокусируется на том, насколько ребенок принят и активен в группе, а также на его включенности в социальную структуру группы [1].

Дети, развитые в области отношений, могут взаимодействовать с ровесниками, и можно выделить множество положительного для типично развивающихся детей в области отношений, в том числе: участие в различных социальных связях; большая терпимость и принятие как инвалидов, так и людей без инвалидности; боль-

шее желание помочь другим и принять помощь, когда это необходимо.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание; для их самореализации и социализации через включение в разные виды социально значимой и творческой деятельности.

Современный этап развития инклюзивного образования наполнен массой противоречий и проблем и требует профессионального подхода,

учёта отечественного опыта и согласованности позиций. Для развития инклюзивной практики образования нужны системные институциональные изменения, которые не происходят быстро [1]. Но самые сложные из них – это изменения в профессиональном мышлении и сознании людей, начиная с психологии учителя (что самое сложное), заканчивая экономическими и финансовыми основаниями функционирования всей системы. Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации, так называемой «безбарьерной среды», но прежде всего с проблемами социального свойства. Они включают в себя распространённые стереотипы и предрассудки, готовность или отказ учителей, детей и их родителей принять новые принципы образования, но также недостаток систематических, комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосредственно касающихся опыта отечественного инклюзивного образования [2].

Недостаточность научно-исследовательских и мониторинговых данных приводит к недостоверности оценок и выводов. На этапе понимания и внедрения инклюзивного образования серьёзные прикладные исследования могут дать знания о процессах и результатах качественных изменений, повлиять на общие представления о возможности и эффективности процессов инклюзии в образовании. Сейчас инклюзивная образовательная практика достаточно ограничена, во многом экспериментальна и поэтому крайне неустойчива. Необходимо изучение успешного опыта и подробное описание процессов и механизмов её запуска и сопровождения.

Важная характеристика данного этапа развития инклюзивного образования – недостаточная профессиональная подготовка педагогов общего образования и специалистов сопровождения, способных реализовать инклюзивный подход [1]. Они нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в категорию которых, в первую очередь, попадают учащиеся с ограниченными возможностями здоровья. Одной из существенных характеристик происходящих изменений является позиция родителей. Самостоятельность мышления родителей определяет образовательную траекторию ребёнка с особыми образовательными потребностями, партнёрскую позицию родителей по отношению к школе и их ответственность за образовательный результат. В процессе развития инклюзивного подхода в образовании позиция родителей будет приобретать всё большую самостоятельность и активность. Умение организовывать продуктивный

диалог с родителями, привлекать их к участию и сотрудничеству, к совместному обсуждению условий образования ребёнка – важная задача школьного сообщества.

Несомненно, что процесс развития инклюзивного образования должен строиться на инновационной научной основе. В современных условиях возможно эффективное научное исследование инклюзивной практики [2].

Цель нашей научной работы – изучение успешного опыта инклюзивного образования и разработка модели и технологий психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса в различных образовательных учреждениях.

В рамках такой цели нами были определены и основные задачи:

1. Создание требований к эргономичной среде для детей, имеющих различающиеся стартовые возможности;
2. Организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования;
3. Создание системы развития толерантного самосознания у подрастающего поколения;
4. Создание и апробация модели междисциплинарного взаимодействия в команде специалистов сопровождения.
5. Совершенствование системы просвещения родителей (законных представителей) детей с ОВ.

В настоящее время около 5% детей дошкольного и школьного возраста, проживающих в Республике Казахстан, относятся к категории детей с ограниченными возможностями, вызванными различными отклонениями в состоянии здоровья, и нуждаются в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям [3].

В соответствии с Конституцией Республики Казахстан и Законом «Об образовании» эти дети имеют равные со всеми права на образование.

Данная научная работа предназначена для решения сложной проблемы обеспечения доступности, качества и эффективности системной подготовки, переподготовки и повышения квалификации для широкого класса различных специалистов: педагогов, психологов, методистов, логопедов, дефектологов, воспитателей детских садов, работников органов управления образования, участвующих в развитии и воспитании детей с ограниченными возможностями в условиях общеобразовательной школы.

В современном мире интеграция детей с особыми образовательными потребностями в массовые образовательные учреждения – это глобальный общественный процесс, затрагивающий все высокоразвитые страны [2]. Его основой является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношения к инвалидам и лицам с ограниченными возможно-

стями здоровья с целью реализации их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование.

Начавшийся в Казахстане в 90-тых годах интеграционный процесс в настоящее время приобрел признаки устойчивой тенденции, обусловленной, с одной стороны, демократическими преобразованиями в обществе, а с другой, реформами в сфере образования.

Для научно обоснованного решения вопроса о включении детей с особыми образовательными нуждами в общеобразовательные учреждения и их социальной адаптации необходим анализ демографических показателей, основных тенденций состояния здоровья детского населения и отклонений психофизического развития, определяющих возникновение социальной дезадаптации, изучение системы выявления, учета и объема психолого-педагогической, медицинской помощи и социальной поддержки детей с ограниченными возможностями в Республике Казахстан.

Инклюзия не сводится к открытым для детей-инвалидов дверям школы. Это серьезная интеллектуальная, организационная и эмоциональная работа, которая требует настоящей отдачи от всех субъектов образовательного процесса в контексте институциональных изменений.

В нашей научной работе было необходимо выяснение знаний, информированности респондентов. Постановка вопроса направлена на определение степени информированности испытуемых об инклюзивном образовании, о детях с ограниченными возможностями. При исследовании знаний, информированности респондентов в области организации инклюзивного образования проводится анализ по следующим позициям:

- адаптация среды в зависимости от нарушений развития (опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха и т.д.);
- возможность организации группы сопровождения (наличие специалистов разного профиля);
- наличие и качество системы непрерывного специального образования;
- наличие и качество информационно-просветительской работы с родителями детей с ОВЗ.

Проведенное исследование позволило выявить, что большие сложности респонденты испытывают при адаптации среды в зависимости от нарушений развития ребенка в связи с недостаточной материально-технической базой. Однако дошкольные учреждения более подготовлены к принятию детей с различными нарушениями в развитии. Для внедрения инклюзивного образования необходима работа по всем направлениям.

В ходе исследования нами были выделены три основных аспекта инклюзивного образования – ценностный, организационный и содержательный.

Ценностный аспект предполагает собственно изменение отношения к детям с ОВЗ и «инаковости» в целом. Это признание ценности каждого ребенка вне зависимости от его познавательных, академических и иных достижений. Это изменения на уровне мировоззрения людей, в первую очередь взрослых.

Организационный аспект рассматривается нами как необходимость определить последовательность шагов по организации собственно инклюзивного пространства обучения, воспитания и жизни детей в конкретном образовательном учреждении – детском саду, школе, группе центра с точки зрения управления и организации процесса, в том числе организации деятельности ПМПК соответствующего уровня.

Содержательный аспект самого процесса инклюзивного воспитания и обучения детей (в широком смысле образования) в большинстве случаев рассматривается как основной. Для его реализации необходима разработка не только технологий психолого-педагогического сопровождения, но и значительная адаптация образовательных программ и построение адекватной возможностям ребенка последовательности и глубины подачи программного материала для различных категорий детей с ОВЗ по каждой отдельной компетенции или предмету.

При решении задачи по созданию требований к эргономичной среде для детей, имеющих различающиеся стартовые возможности, мы основывались на исследованиях Исаковой А.Т. и Таджиевой М.Т. (Казахский национальный педагогический университет имени Абая) [4]. Они выделили психологические основы построения развивающей среды в инклюзивной группе, строящиеся на деятельностно-возрастном системном подходе и предполагающие следующие *требования*:

- среда должна быть современной, отвечающей основным положениям эргономики, удобной для учебной и творческой деятельности, как обычных детей, так и детей с ограниченными возможностями;
- среда должна обеспечивать достижение нового, перспективного уровня в развитии детской деятельности;
- среда должна удовлетворять потребностям актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка с ограниченными возможностями развития, развития его творческих способностей;
- среда должна учитывать возрастные особенности и особые потребности детей.

При моделировании инклюзивной образовательной среды, во-первых, важно обратить внимание на особенности детей с проблемами в развитии:

– структуру первичного дефекта;
 – степень его выраженности;
 – характер и особенности психофизического развития (сенсомоторного, зрительного, осязательного, слухового, двигательного-моторного, зрительно-пространственного); во-вторых, необходимо учитывать требования, которые были разработаны и представлены в концепции развивающей среды, однако, особую значимость на наш взгляд приобретают следующие принципы: полифункциональность среды, принцип комфортности и стабильности, принцип учета особенностей развития каждого ребенка. В процессе проектирования инклюзивного пространства важно учиты-

вать уровень психофизического развития каждого ребенка, интересы детей. Среда должна удовлетворять потребности актуального, ближайшего развития ребенка и его саморазвития.

Поддержка идеи включения всеми участниками процесса имеет большое значение и важно, чтобы каждый осознал необходимость помогать друг другу и оказывать друг другу поддержку. Для успешной организации работы в классе необходима команда, которая потребует от специалистов помимо высокого профессионального уровня в своей области, умения делиться опытом, проявлять терпимость к мнению других и способности к компромиссу.

Литература:

1. Айджанова Д.К., Бейсенбаева СМ., Исакова А.Т., Попова Т.Н., Саймасева Г.А. Методическое пособие "Инновационная технология "Шаг за шагом" в дошкольных учреждениях", Алматы, 2000 г.
2. Головчиц Л.А., Сулейменова Р.А. Международная конференция в г. Алматы "Специальное образование и социальная поддержка детей и подростков с ограниченными возможностями. Взаимодействие государственных и общественных структур". Ж. «Дефектология» №1, 2001, с.76-78.
3. Байсалбаева Ш.А., Хусаинова Ш.Н., Кокимбекова К.Б., Егорычев В.Е., Нуртаева С.Н. Медико-социальное обследование семей детей-инвалидов. Педиатрия и детская хирургия Казахстана. 1998.
4. Исакова А.Т., Таджиева М.Т. Психологические особенности построения образовательной среды в инклюзивном классе, Ж. «Психология», №3, 2013 г.

УДК 378.1.014.25 (436)

ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В АВСТРІЇ

GENERAL TENDENCIES OF FUNCTIONING OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE SYSTEM IN AUSTRIA

О.І. Шийка

викладач

Львівський техніко-економічний коледж

Національного університету

«Львівська політехніка»,

МОН України, вул. Пасічна 87, м. Львів, Україна

O.I. Shyika

lecturer

Lviv Techno-Economic College of Lviv Politechnic

National University,

87 Pasichna Str., Lviv, 79032, Ukraine

Анотація. У статті розглянуто особливості розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Австрії. Розкрито історичний аспект становлення університетської освіти в Австрії, здійснено аналіз нормативно-правової та законодавчої бази в галузі вищої освіти Австрії. Охарактеризовано окремі аспекти співпраці австрійських та міжнародних агенцій оцінювання якості вищої освіти в Австрії та Європейському просторі вищої освіти.

Ключові слова: університет, Австрія, якість вищої освіти, оцінка якості вищої освіти.

Abstract. Peculiarities of the development of the system providing higher education quality in Austria have been considered. History of Austrian university education has been examined. Normative and legislative base in the sphere of higher education in Austria has been analysed. Some aspects of the cooperation of Austrian and international agen-

cies in the field of quality assessment in Austrian and European higher education area have been described.

Key words: university, Austria, quality of higher education, higher education quality assessment.

16 вересня 2014 року Європейський Парламент та Верховна Рада України ратифікували Угоду про асоціацію між Україною та ЄС – найважливіший міжнародно-правовий документ за всю історію України, що визначає якісно новий формат відносин між Україною та ЄС на принципах «політичної асоціації та економічної інтеграції» і слугує стратегічним орієнтиром системних соціально-економічних реформ в Україні. Ряд положень Угоди присвячено й співробітництву у галузі освіти, зокрема, в розділі V (23 глава) зазначено, що Україна та ЄС сприятимуть розвитку співробітництва в галузі освіти, навчання та молодіжної політики, зокрема, підвищення якості та важливості вищої освіти, її реформування та відповідної модернізації [1]. Реалізації цих положень сприятиме також прийнятий Закон України «Про вищу освіту», який спрямований, зокрема, на те, щоб наблизити вітчизняну галузь вищої освіти до європейських стандартів, створити умови для посилення співпраці державних органів і бізнесу з вищими навчальними закладами на принципах їх автономії, поєднавши освіту з наукою з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни та, зрештою, інтегрувати українську вищу освіту в європейську глобальну систему. Саме тому корисним та доцільним буде вивчення досвіду європейських університетів, оскільки це дозволить комплексно осягнути відповідні проблеми, що існують в українській системі вищої освіти, намітити шляхи їх вирішення та реалізувати відповідні заходи.

Доволі цікавим у цій сфері є досвід Австрії – країни з давніми університетськими традиціями. складовими частинами якої тривалий час були й українські землі – Галичина, Буковина і Закарпаття. Саме у цій державі найнижчий рівень безробіття серед європейської молоді [4]. Вища освіта Австрії займає стабільно високий рейтинг у Європі, в ній акцентуються питання високої професійної компетентності, духовного, соціального, інтеркультурного виховання, креативності. Крім того, досвід Австрії є особливо актуальним у сфері реформування системи освіти. Маючи можливість вибирати із багатьох варіантів та моделей, австрійці обрали «повільний поступ» в освітній галузі, відмовившись від революцій на користь контрольованого еволюційного розвитку.

Аналіз наукових праць, зокрема на рівні дисертаційних досліджень, дозволяє стверджувати, що окремі аспекти проблеми організації системи освіти в Австрії досліджували українські науковці К.Корсак, О.Локшина, О.Матвієнко,

А.Сбруєва, Л.Пуховська. Ця ж тематика частково стала предметом досліджень зарубіжних (переважно австрійських) вчених П.Фішера, Ю.Олькерса, А.Ганфт та деяких інших. Загалом, усі підходи вітчизняних та зарубіжних вчених дозволяють визначити першочерговість проблеми забезпечення якості університетської освіти у світлі вимог Болонської декларації. Отже, метою даного дослідження буде спроба аналізу досвіду забезпечення якості в австрійській системі вищої освіти.

Австрійська система вищої школи є такою, що сформувалася історично. Сучасний її стан свідчить про зростання автономії вищої школи, яскраво виражені тенденції регіоналізації та урізноманітнення навчальних пропозицій. Зростає також і кількість студентів. Можна твердити про стрімке зростання зазначених тенденцій протягом останніх десятиліть.

Ще від заснування Віденського університету 1365 р. питання університетської освіти вирішувалися за активної участі держави та церкви. обидві ці інституції мали значний вплив на університети, їхнє середовище формувало освітянську еліту країни. 1585 р. був заснований університет у м.Грац, в 1622 р. – у м. Зальцбург, в 1669 р. – у м.Інсбрук. 1692 р. у Відні була заснована академія образотворчих мистецтв. На першу половину XIX ст. – в міру розвитку процесів індустріалізації – припали заснування технічного університету м. Відень, технічного університету м. Грац, університету в м.Леобен. 1847 р. у Відні була заснована Імператорська академія наук.

Університетська реформа графа Л. Тун – Гоґенштайна та закріплення наукових свобод у конституції 1867 року призвели до поширення автономії університетів у рамках їх первинного самоуправління в професорському середовищі. Було засновано ряд вищих шкіл професійного спрямування або ж тих установ, котрі стали попередниками аграрного університету, університету ветеринарної медицини, Віденського економічного університету.

Перша світова війна та світова фінансова криза ознаменували для університетів, як, зрештою, і для всієї державної системи, вагомі зміни. Однак, в окремих галузях – перш за все, у фізиці, медицині та політичній економії позиції австрійських науковців залишалися провідними.

1934 року автономність університетів була значно обмежена. В епоху націонал – соціалізму окремі університети були закриті; багато видатних науковців були змушені покинути країну або були ув'язнені в концтаборах. Події Другої світової війни загалом негативно вплинули на стан навчання та викладання в університетах.

У повоєнний час університети знову були змушені відновлювати свою діяльність. Внаслідок того, що наявний персонал частково пішов на співпрацю із націонал-соціалістським режимом, відчувалася нестача викладацьких та наукових кадрів. Ця ж обставина стала причиною того, що у той період австрійська вища школа досить повільно досягала середньоєвропейського рівня. Проте, саме у той період багато університетів відновили або реорганізували свою діяльність (1947р. – університет м.Лінц, 1962 р. – університет м.Лінц, 1962 р. – університет м. Зальцбург, 1966 р. – університет м.Клаґенфурт).

1968 року до управління окремими питаннями в університетах допустили не лише професорів, але й інших працівників, а також студентів. Після законодавчих баталій 1975 року був прийнятий закон про реформування організаційної структури університетів (Universitäts-Organisationsgesetz, скорочено UOG), саме тоді були суттєво розширені управлінські повноваження названих категорій. Була спрощена система вступних іспитів, після чого стрімко зросло число студентів [6, с.57].

Входження Австрії до Болонського процесу сприяло підсилению вимог як до національної системи гарантії якості освіти, так і до механізмів внутрішніх гарантії якості освітніх установ. Декларацію про європейський простір вищої освіти було підписано 19 червня 1999 року в м. Болонья (Італія) міністрами освіти 29 країн. Цією декларацією країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти і дійшли згоди в питанні створення єдиного європейського освітнього та наукового простору до 2010 року. У межах цього простору мають діяти єдині вимоги до визнання дипломів про освіту, працевлаштування та мобільності громадян, що істотно підвищить конкурентоспроможність європейського ринку праці й освітніх послуг.

Підписання Болонської декларації стало продовженням інтеграційного процесу, спрямованого на створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Цей процес був започаткований в середині 1970–х рр., коли було офіційно задеклароване прагнення європейських країн здійснювати всесторонню співпрацю в сфері освіти. Після цього, в 1970-1990 рр., європейські країни поступово рухались до створення ЄПВО, фіксуючи домовленості у вигляді численних конвенцій.

Важливим заходом до створення ЄПВО стала «Лісабонська конвенція», що була підписана в Лісабоні у 1997 році (до вказаної угоди Австрія приєдналася у 1999 році). Надалі, всі зусилля держав-учасниць Болонського процесу були та залишаються спрямованими на зближення, гармонізацію та послідовність систем вищої освіти в Європі.

Закон про університетську освіту Австрії 2002 року (нім. –Universitätsgesetz 2002, UG 2002) ознаменував новий етап розвитку системи університетів Австрії. Саме завдяки цьому закону університетська система набула свого сьогоднішнього вигляду. Зараз у своїй діяльності університети керуються принципами свободи навчання, взаємозв'язку наукових досліджень та навчання, свободи викладання, активної участі студентів у питаннях, пов'язаних із навчанням, інтернаціоналізму, активної взаємодії усіх співробітників університету, рівності чоловіків та жінок, соціальної рівності шансів, а також урахування потреб людей із особливими потребами. Університети дотримуються цих принципів без жодних директив «у рамках законів та постанов» (§5 UG 2002)[5, с.68]

Сьогодні до системи вищої освіти республіки Австрія належать 22 державні університети [7]. Крім того, закон про акредитацію університетів 1999 р. (Universitäts-Akkreditierungsgesetz) сформував правові основи для функціонування приватних університетів. У м. Кремс у 1994 р. був заснований державний університет післядипломної освіти. Австрійські педагогічні академії отримали статус вищої школи.

Автономія вищої школи та зростаюча різноманітність навчальних пропозицій стали причиною підвищеної уваги до забезпечення якості навчання, викладання, дослідження та організації. Саме тому створення Європейського простору вищої освіти передбачає підвищення якості вищої освіти.

У міжнародному порівнянні слід відзначити, що австрійська система вищої освіти не має загальної системи акредитації. Державні університети, що (виходячи з кількості студентів) займають близько 83% системи вищої школи [7], не зобов'язані акредитувати навчальні програми чи організаційну структуру. Університети можуть проводити акредитаційні заходи та заходи щодо забезпечення якості добровільно та в контексті процесів їхнього розвитку. Це свідчить про їхній високий рівень відповідальності та довіри студентів.

В Австрії приватні університети та університети прикладних наук підлягають акредитації агенцією забезпечення якості та акредитації Австрії (Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria, AQ Austria). Акредитація проводиться на основі закону про забезпечення якості вищої освіти (Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – HS-QSG), а також закону про приватні університети (Bundesgesetz über Privatuniversitäten (Privatuniversitätengesetz – PUG). Саме це забезпечує рівноцінність навчання на однакових спеціальностях у приватних та державних університетах.

Федеральне міністерство науки та досліджень республіки Австрія надає першочергове значення завданню підвищення якості вищої освіти та підвищенню її

конкурентоспроможності у світі. Воно є відкритим до вузької кооперації та тісної співпраці з іноземними організаціями оцінювання якості вищої освіти в плані взаємного визнання механізмів атестації, акредитації та сертифікації.

Австрійські університети законодавчо зобов'язані розвивати та вдосконалювати системи забезпечення якості. Принцип первинної відповідальності вищої школи та забезпечення якості навчального та наукового процесу, закладений в понятті автономії вищої школи та у європейських стандартах забезпечення якості вищої освіти. Австрійська агенція із забезпечення якості вищої освіти (AQA) пропонує навчальним закладам зовнішній супровід, забезпечує незалежну експертизу і проводить атестацію.

Досвід агенції AQA став показовим у плані міжнародної співпраці; вона є національним представництвом із потужним міжнародним спрямуванням. Вказана тенденція досягається, з однієї сторони, роботою експертів у складі міжнародних команд, з іншої – агенція AQA зобов'язана дотримуватись європейських стандартів у галузі вищої освіти. Вони регулюють її організаційну структуру і сферу повноважень. Міжнародну спрямованість діяльності агенції AQA підтвердило внесення її до європейського реєстру агенцій із забезпечення якості вищої освіти (European Quality Assurance Register for Higher Education – EQAR). У 2010 році діяльність агенції AQA була географічно розширена шляхом проведення дій із оцінювання якості в Німеччині, Італії та деяких країнах Східної Європи. Слід зазначити, що із прийняттям у 2011 р. Закону про забезпечення якості вищої освіти були окреслені спільні рамки для забезпечення зовнішньої перевірки та забезпечення якості державних та приватних університетів, а також університетів прикладних наук. Саме з цим пов'язане заснування 1 березня 2012 року міжвідомчої Агенції із забезпечення якості та акредитації Австрії (AQAustria). Зараз ця організація виконує обов'язки агенції AQA щодо освітніх установ університетського рівня Австрії.

Обмін досвідом та співпраця організацій AQA/ AQAustria із іншими європейськими агенціями здійснюється головним чином в рамках мереж ENQA (European Network of Quality Assurance in Higher Education) (ENQA), CEENQA (Central and Eastern European Network of quality assurance agencies in Higher education) та INQAAHE (The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) (INQAAHE). Суттєвим кроком у процесі інтернаціоналізації стала підготовка до спільних дій із проведення оцінювання якості вищої освіти разом із фінською агенцією FINHEEC (The Finnish Higher Education Evaluation Council). Мета співпраці – спільний аудит, що у результаті призведе до підтвердження якості двома агенціями,

відкриваючи широкі можливості для міжнародної сертифікації.

Згідно із законом про забезпечення якості вищої освіти (Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – HS-QSG) аудит в визначених законом сферах може проводити агенція із забезпечення якості та акредитації Австрії (AQAustria) або інша агенція, що зареєстрована у Європейському реєстрі із забезпечення якості вищої освіти EQUAR (European Quality Assurance Register for Higher Education). В усіх випадках результати аудиту є рівноцінними [2].

Згідно зі змінами і доповненнями до вищезначеного закону від 2013 р., аудит університетів та вищих шкіл уповноважені здійснювати такі інституції:

1. Агенція із забезпечення якості та акредитації Австрії (Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria – AQ Austria);

2. Агенції, зареєстровані у європейському реєстрі агенцій із забезпечення якості вищої освіти (EQAR):

– Атестаційна агенція Баден-Вюртемберг (нім.– Evaluationsagentur Baden-Württemberg, evalag);

– Фінська рада оцінювання вищої освіти (англ.–Finnish Higher Education Evaluation Council, FINHEEC);

– Фундація міжнародної акредитації бізнес адміністрування (англ.–Foundation for International Business Administration Accreditation, FIBAA);

–Організація із акредитації та оцінки якості швейцарських вищих шкіл (нім. – Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der schweizerischen Hochschulen, OAQ);

–Центральна атестаційна та акредитаційна агенція Ганновера (нім. –Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, ZEvA).

3.Інші визнані у міжнародному просторі та незалежні організації із оцінювання якості:

– Європейська Асоціація ділових кіл ветеринарної медицини (англ.–European Association of Establishments for Veterinary Education, EAEVE);

– Європейська фундація розвитку менеджменту (англ.–European Foundation for Management Development, EFMD).

Отже, Австрія – країна з тривалою історією вищої освіти, що сьогодні може бути прикладом надзвичайно вдалого проведення реформ у цій галузі. Якість освіти в минулому досягалася доволі просто, частково тому, що багатонаціональна Австро-Угорщина сконцентрувала в своїх нечисленних університетах усі необхідні ресурси – викладачів і студентів. Реформи імперського періоду були досить успішними. Та вже у XX столітті австрійським державним діячам довелося освоювати практику освітніх реформ «малими кроками», повністю відмовившись від революційних трансформацій

на користь еволюційного розвитку. Саме ці неперервні еволюційні зміни стали фундаментом успішної діяльності системи вищої освіти країни сьогодні, в тому числі у сфері забезпечення її якості. Сьогодні австрійські університети надають першочергове значення завданню підвищення якості вищої освіти та покращенню її конкурентоспроможності на міжнародному ринку освітніх послуг, адже саме такими є основні за-

сади модернізації системи європейської вищої освіти у світлі вимог Болонської декларації.

Проблема аналізу досвіду забезпечення якості вищої освіти в Австрії залишається на сьогодні недостатньо опрацьованою і доволі актуальною в аспекті проектування отриманих даних на визначення першочергових заходів в модернізації оцінки якості вітчизняної вищої школи і заслуговує на подальше вивчення.

Література:

1. Угода про асоціацію між Україною та Європейським союзом. http://www.kmu.gov.ua/kmu/control/uk/publish/article?art_id=246581344&cat_id=23223535
2. Bundesgesetz über die externe Qualitätssicherung im Hochschulwesen und die Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria (Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – HS-QSG). – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich, ausgegeben am 29. Juli, 2011, Teil 1. http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2011_I_74/BGBLA_2011_I_74.html.
3. Datawarehouse Hochschulbereich des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung. https://oravm13.noc-science.at/apex/f?p=103:6:0::NO::P6_OPEN:N
4. Eurostat /Arbeitslosenquoten – vierteljährliche Daten. <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&pcode=tipsun30&plugin>
5. Qualitätssicherung // Universitätsbericht .– 2011.– Wien. –Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung. – S.63–73.
6. Schübl E. Der Universitätsbau in der Zweiten Republik / E. Schübl. – Wien: Verlag Berger Horn, 2005. – 490 p.
7. Wissenschaft in Österreich 2014 / Science in Austria 2014. Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft. <https://oravm13.noc-science.at/apex/f?p=103:36:0::NO::>

УДК 378.14

УСЛОВИЯ ГОТОВНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЯ К ВНЕДРЕНИЮ ФГОС ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

CONDITIONS OF READINESS OF THE INSTITUTION TO IMPLEMENT THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Е.В. Шипилова

*Кафедра специальной педагогики и психологи
ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
пр. Ленина 27, Волгоград, Россия, 400066*

E.V. Shipilova

*Chair of Special Pedagogy and Psychology
Volgograd State Socio-Pedagogical University
av. Lenin 27, Volgograd, Russia, 400066*

Аннотация. В работе выделены условия готовности образовательных учреждений к внедрению федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract. In the work highlighted the readiness of educational institutions to the implementation of the Federal state educational standards for students with disabilities.

Keywords: Federal state educational standard, students with disabilities

Проблемы специального образования сегодня являются одними из самых актуальных в государственной политике Российской Федерации, в работе Министерства образования России, а также системы специальных коррекционных учреждений. Независимо от состояния здоровья, индивидуально-типологических особенностей право на доступное и качественное образование есть у всех детей. Современная модель образования России включает в себя и традиционную систему, и инклюзивное и специальное образование. С вступлением в силу в 2013 году ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации» законодательно закреплены понятия «специальное образование» и «инклюзивное образование». [2] В контексте обеспечения прав человека, государственные образовательные стандарты для детей с ОВЗ определяют условия осуществления их права на образование. В проектах ФГОС обучающихся с ОВЗ определены особые образовательные потребности, специальные условия получения образования, обусловленные неоднородностью состава групп детей с различными нарушениями, диапазон возможностей освоения образовательных программ. [3]

Среди критериев, определяющих готовность образовательного учреждения к введению ФГОС для лиц с ОВЗ выделяют:

- разработка и утверждение Адаптированной основной образовательной программы (АООП);
- приведение нормативной базы образовательного учреждения в соответствие с требованиями ФГОС (цели образовательного процесса, режим занятий, финансирование, материально-техническое обеспечение и т. п.);
- приведение в соответствие с требованиями ФГОС должностных инструкций работников образовательного учреждения;
- определение список учебников и учебных пособий, используемых в образовательном процессе, в соответствии с ФГОС для лиц с ОВЗ;
- разработка локальных актов, регламентирующих установление заработной платы работников образовательного учреждения, в том числе стимулирующих надбавок и доплат, порядка и размеров премирования в соответствии с НСОТ; заключение дополнительных соглашений к трудовому договору с педагогическими работниками;
- определение оптимальной для реализации модели организации образовательного процесса, обеспечивающей организацию внеурочной деятельности обучающихся;
- разработка план научно-методической работы, обеспечивающей сопровождение введения ФГОС для обучающихся с ОВЗ;
- осуществление повышения квалификации всех педагогических работников учреждения, а также, при необходимости, профессиональной переподготовки в области специального

(дефектологического) образования;

- обеспечение кадровых, финансовых, материально-технических и иных условий реализации Адаптированной основной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

Для эффективного перехода специального (коррекционного) образовательного учреждения на ФГОС для обучающихся с ОВЗ необходима реализация следующих условий:

Первое условие – создание информационного поля с обоснованием актуальности введения ФГОС для обучающихся с ОВЗ в соответствии со стратегией модернизации российского образования. В преддверии запуска программы проведен мониторинг и анализ состояния профессиональной готовности педагогов общеобразовательных и коррекционных (специальных) школ к реализации коррекционно-педагогической деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. По данным мониторинга, проведенного Алексиной С.В. [1] из 320 педагогов специальных (коррекционных) школ проект ФГОС 50% не читали.

Одной из важнейших профессиональных компетенций и ответственностей, которые запрашивает у педагога ФГОС для обучающихся с ОВЗ, является организация специальных образовательных условий, адаптация образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Это закреплено в Профессиональном стандарте педагога. Далеко не все учителя считают это своей профессиональной задачей. Профессиональная готовность учителя во многом зависит от его профессиональной позиции и установки на результат образования ребенка с ОВЗ и инвалидностью. (1) Вместе с тем, на этапе создания информационного поля педагогидефектологи сталкиваются с противоречивой ситуацией: с одной стороны, разработаны проекты ФГОС для обучающихся с ОВЗ, с другой стороны, действует приказ о реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования во всех общеобразовательных учреждениях, в стандарте учитываются особенности и специфика образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому необходимым является постоянное информирование педагогического коллектива об изменениях в нормативно-правовой базе в области специального образования. Данную работу необходимо осуществлять в рамках образовательных семинаров, конференций, мастер-классов.

Второе условие – повышение квалификации руководящих и педагогических работников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений по вопросам реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Профессорско-преподавательским

составом кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «ВГСПУ» реализуется научно-методическое сопровождение готовности специальных (коррекционных) учреждений Волгоградской области к переходу на ФГОС для обучающихся с ОВЗ. Одной из актуальных проблем является недостаточная профессиональная подготовка педагогических кадров, так только 17,8 % педагогов имеют специальное (дефектологическое) образование, 19 % специалистов прошли курсы профессиональной переподготовки, поэтому обязательным является повышение квалификации и профессиональной переподготовки руководителей и педагогических работников большинства образовательных учреждений.

Третье условие – анализ и обсуждение опыта введения и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в специальном (коррекционном) образовании. При подготовке проекта ФГОС определены учреждения – участники проекта по апробации ФГОС для обучающихся с ОВЗ, поэтому целесообразно систематически знакомиться с деятельностью учреждений, организовывать круглые столы и семинары, стажировки педагогов.

Четвертое условие – консультирование педагогических и руководящих работников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений по актуальным вопросам реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Пятое условие – разработка и распространение научно-методической продукции по отдельным вопросам реализации федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ОВЗ. Актуальным является подготовка методических рекомендаций по проектированию адаптированной основной образова-

тельной программы учреждения в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта, а также по разработке рабочих программ.

Кроме перечисленных условий, немаловажную роль в успешном переходе учреждения на ФГОС для обучающихся с ОВЗ играет создание психологически устойчивой среды в школе, а именно, создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений между детьми, их родителями и педагогами в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого, формирование у обучающихся с ОВЗ позитивной учебной мотивации. Поэтому, школьные психологические службы должны уделять внимание не только формированию доброжелательной среды в самой школе, но и напрямую работать с родителями. В связи с этим целесообразным является разработка модели психологического сопровождения образовательного процесса специальных (коррекционных) учреждений в условиях перехода на ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

Основными результатами реализации мероприятий образовательного учреждения по внедрению ФГОС для обучающихся с ОВЗ должны стать создание инновационной инфраструктуры специального коррекционного образовательного учреждения; подготовка квалифицированного педагогического сообщества по реализации специальных образовательных стандартов; проектирование и реализация эффективных моделей образования детей с ОВЗ; формирование открытого информационного образовательного пространства в регионе для распространения инновационного опыта создания условий для качественного образования детей с ОВЗ в соответствии с требованиями специальных образовательных стандартов.

Литература:

1. Алехина С.В. Условия реализации Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ОВЗ URL: <http://right-child.ru/240-alehina.html>
2. Федеральный закон РФ "Об образовании в Российской Федерации" № 273-ФЗ URL: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья (проект) URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru>

УДК 159.922

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАРГИНАЛЬНЫХ ЛИЧНОСТЕЙ

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MARGINAL PERSONALITIES

М.А. Басин

*Кафедра психологии и педагогики
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н.Толстого
(ТГПУ им. Л.Н. Толстого)
Пр. Ленина, Тула, Россия, 125300026*

С.К. Хаидов

*Доцент, к. психол. н.
Кафедра специальной психологии
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н.Толстого
(ТГПУ им. Л.Н. Толстого)
Пр. Ленина, Тула, Россия, 125300026*

M.A. Basin

*Chair of Psychology and Pedagogy
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
(TSPU), 300026, the Russian Federation, Tula,
Lenina Prospect, 125*

S.K. Khaidov

*Chair of Special Psychology
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
(TSPU), 300026, the Russian Federation, Tula,
Lenina Prospect, 125*

Аннотация. Статья посвящена выявлению психологических особенностей маргинальных личностей, находящихся в трудной жизненной ситуации, которые получают услуги в учреждениях социальной защиты Тульской области. Основной целью исследования стало группирование лиц, указанной категории по их основным психологическим чертам. Были описаны четыре основные группы.

Ключевые слова: маргинальная личность, характерологические черты, психологические особенности.

Abstract. The article covers indicating personal characteristics of marginal personalities in difficult life situations getting services in Tula oblast social protection institutions. The main aim of the research was the grouping of marginal personalities according their main psychological traits. Were described four main groups.

Keywords: marginal personality, psychological traits, psychological characteristics.

Введение. На современном этапе развития российского общества появляется все большее количество маргинальных личностей. Они способствуют усложнению социальной ситуации в государстве и без соответствующей помощи могут пополнять криминальные структуры. Причинами, обуславливающими подобный рост, являются: обеднение населения, угроза потери социального положения, повышение невротизации населения, развитием дезадаптации в различных сферах жизни. Маргинальная личность, как правило, неспособна самостоятельно решать свои проблемы, нуждается в поддержке государственных структур и, как показывает практика, часть из них не хочет что-либо менять в своем поведении и жизни в целом [3]. Данная особенность и вызывает наибольшие трудности в социально-психологической работе.

Противоречие интересов государства представленных сотрудниками специальных служб и членов маргинальных семей приводит к открытым и скрытым конфликтам [2]. При наличии более четкого понимания психологических особенностей маргинальных личностей подобных конфликтов можно было бы не допустить.

В психологии маргинальная личность рассматривается как «... - личность, у которой не сформирована прочная, однозначная, согласо-

ванная система социальных идентичностей и ценностных ориентаций, в силу чего, как предполагается, маргинальная личность испытывает когнитивные и эмоциональные проблемы, затруднения, внутренний разлад. Понятие маргинальная личность введено Р. Парком (Park, 1932); позднее разрабатывалось Е. Стонквистом (Stonequist, 1960), который рассматривал «культурную» и «расовую» маргинальность» [5].

Постановка проблемы. Категория лиц, обращающаяся за помощью в службы социальной защиты населения, могут быть объединены в группы по критерию психологических особенностей и характерологических черт. Для достижения поставленной цели при поддержке БФ «Точка возврата» и Министерства труда и социальной защиты Тульской области нами была реализована диагностическая программа включающая: тест «Исследование уровня субъективного контроля» Дж. Роттера (УСК) [6]; методика многофакторного исследования личности Р.Кеттелла форма С (105 вопросов) [1]; стандартизированный многофакторный метод исследования личности (СМИЛ) Л.Н.Собчик [4]; изучение мотивации достижения (А. Мехрабиан) [6]; цветовой тест М. Люшера [6]; полуструктурированная беседа со специалистами социальных учреждений. Был составлен социальный порт-

рет на каждого обратившегося клиента. Всего было обследовано 509 респондентов.

Для определения групп маргинальных личностей использовался факторный анализ с помощью программы SPSS 21.

Факторизация проводилась методом главных компонент, вращение выявленных 13 факторов осуществлялось методом Варимакс с нормализацией методом Кайзера. Вращение сошлось за 27 итераций.

В силу того, что выборка большая и имеет большое количество переменных, граница отсечения была выбрана на уровне 0,32 факторной нагрузки, которая объясняет 10% дисперсии.

Результаты. На основании полученного факторного решения были получены 13 факторов, которые образовали следующие переменные (переменные приводятся с указанием соответствующих факторных нагрузок).

1 группа после вращения (поворота) объясняет 16, 33 % дисперсии; 2 группа – 13, 71 % дисперсии; 3 группа – 6, 40 % дисперсии; 4 группа – 4,77 % дисперсии.

В соответствии с указанными выше параметрами, первая группа включает лиц, обладающих следующими психологическими характеристиками.

В разнообразных жизненных ситуациях данный тип склонен приписывать ответственность за происходящее внешним силам. По их мнению результаты деятельности и значимые события жизни слабо зависят от их активности.

В тоже время они считают, что достигнутые успехи являются результатом собственных качеств и проявлений активности, они уверены в способности добиваться успеха на пути к цели, если все им будут помогать, создавать условия и удача будет им сопутствовать.

Ответственности за отрицательные события приписываются внешнему контролю, другим людям или результатам невезения. В семейной жизни ответственность за происходящее переносят на других членов семьи. Складывающиеся отношения в общении с другими людьми склонны объяснять как результатами действий партнеров по общению. Состояние своего здоровья соотносят с влиянием случая, судьбы. Склонны верить, что выздоровление произойдет либо спонтанно, либо в результате деятельности врачей. Таким образом, перечисленные психологические характеристики показывают, что для данной группы существенной характеристикой является стремление переносить ответственность за происходящее на внешние факторы, т.е. на других.

Представители второй группы характеризуются отсутствием невротического сверхконтроля, неудовлетворенностью, несовершенством людей и тех законов нравственности, которыми они руководствуются, собственной раздвоенностью между желанием остаться в рамках предьявляемых к себе и другим гиперсоциальных и

нравственных требований и желанием при этом добиться успеха и уважения.

Выражена большая ранимость по отношению к жизненным невзгодам, стремление ухода от конфронтации с жестокими законами реальной жизни в связи с пессимистической оценкой своих возможностей при противодействии стеничным установкам окружающих. Они пассивны, обстоятельства довлеют над их характером, имеется тенденция полагаться на то, как все «само собой складывается» сами же не пытаются повлиять на «судьбу». Роль жертвы, «безропотно несущей свой крест», является их жизненной установкой и находит отражение в их жизненном сценарии.

Имеется склонность к неустойчивости эмоций и конфликтным сочетаниям разнонаправленных тенденций, известной демонстративности, яркости эмоциональных проявлений при некоторой поверхностности переживаний, неустойчивой самооценки на которую существенное влияние оказывает значимое окружение.

Имеются защитные механизмы, проявляющиеся в вытеснении из сознания негативной конфликтной информации или наносящей психологический урон личности, субъективному образу собственного Я.

Чувства и действенная активность превалируют над склонностью к раздумьям. Имеется некоторая определенная избирательность в контактах, субъективизм в оценке людей и явлений окружающей жизни, выражающаяся в отвлеченной от конкретики и повседневности.

Склонны к эксплозивному типу реагирования, если стресс задевает их субъективно значимые ценности, что лежит в основе сильной ответной агрессивной реакции. Эмоционально захвачены доминирующей идеей в связи с чем способны заражать своей увлеченностью других. Возбудимы, паранойяльны, склонны к сутяжничеству. В межличностных ситуациях конфликтны, болезненно ревнивы. Мотивы избегания неудач превалируют над мотивами достижения, поисковая активность средняя также как и активно-личностная позиция. Социальные контакты ослаблены, склонны к отгороженности и отчужденности.

Эмоционально неустойчивы, переменчивы в настроении, часто находятся под влиянием чувств, легко расстраиваются, интересы неустойчивы, низкая толерантность к фрустрации, обладают повышенной раздражимостью и утомляемостью.

Третья группа имеет следующие психологические характеристики: скрытность, обособленность, отчужденность, недоверчивость, необщительность, замкнутость, критичность, склонность к объективности, ригидности, излишней склонности к оценке людей, отмечаются трудности в установлении межличностных непосредственных контактов.

Робость, застенчивость, эмоциональная сдержанность, подверженность влиянию чувств, случаю и обстоятельству. Потворствование своим желаниям, отсутствие усилий по выполнению групповых требований и норм. Неорганизованность, безответственность, импульсивность, отсутствие согласия с общепринятыми моральными правилами и стандартами, гибкость по отношению к социальным нормам и свобода от их влияния. Возможность беспринципности и склонности к антисоциальному поведению. Склонность к непостоянству, социальная пассивность, деликатность, внимательность к другим повышенная чувствительность к угрозе, предпочтение индивидуального стиля деятельности и общения в малой группе (2-3 человека).

Целенаправленность, сильная воля, умение контролировать свои эмоции и поведение. Доминирование стремления избегать неудачи.

Четвертая группа характеризуется низкой тревожностью по отношению к сложившейся ситуации, высоким уровнем жизнелюбия, уверенностью в себе, позитивной самооценкой, которая является завышенной, отсутствием осо-

бой разборчивости в контактах, бесцеремонностью поведения, снисходительным отношением к своим промахам и недостаткам, быстрой отходчивостью, непостоянством в привязанностях.

Вялость, апатичность, спокойствие, низкий уровень мотивации, излишней удовлетворенностью.

Оптимальная мобилизация физических и психических ресурсов, установка на активное действие. В экстремальной ситуации наиболее вероятно высокая скорость ориентировки и принятия решений, целесообразность и успешность действий. Данная группа включает представителей в возрасте от 34 до 42 лет.

Таким образом, выделены четыре группы маргинальных личностей, обращающихся в органы социальной защиты г. Тулы и Тульской области.

Полученные результаты позволяют разработать рекомендации для сотрудников учреждений социальной защиты по повышению эффективности психокоррекционной работы с маргинальными личностями, получающими помощь в данных учреждениях.

Литература:

1. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р.Кеттелла. – СПб.: «Речь», 2001 – 112 С.
2. Пазухина С.В. Профилактика конфликтов интересов на государственной и муниципальной службе как одно из условий организации эффективной деятельности управленцев новой формации. // Сб. материалов VI Междунар. науч.-практич. конф. «Эффективность государственной службы, государственного и муниципального управления, функционирования органов власти и хозяйствующих субъектов»/ под общ. ред. С.Д. Журавлева - : ТФ РАНХиГС, 2013. С. 259-270.
3. Попова И.П. Маргинальность: Социологический анализ. М., 1996, С.30
4. Собчик Л.Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМЛ. – СПб.: Речь, 2000 – 219 С.
5. Статья из журнала (электронный) Басин М.А., Хаидов С.К. Иждивенческая позиция личности маргинальной женщины, находящейся в трудной жизненной ситуации как негативный фактор социализации ребенка. МАТЕРИАЛЫ I Международной научно-практической конференции. Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. Сборник научных статей./Ред: В.Н. Ослон, Е.В. Селенина.-М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. - 213 с., С. 125-134. <http://psyjournals.ru/childdeprivation/issue/>
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум - Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2003. – 704 С.

УДК: 372: 881.111.1

THE IMPORTANCE OF FRUSTRATION TOLERANCE IN ADOLESCENCE

ВАЖЛИВІСТЬ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ЮНАЦТВІ

N.O. Bozhok

*post-graduate student,
the chair of theoretical and consulting psychology,
Institute of social psychology and
social communication
Dragomanov National Pedagogical University,
Kyiv, Ukraine*

Н.О. Божок

*аспірантка кафедри теоретичної та
консультативної психології
Інститут соціології, психології
та соціальних комунікацій
НПУ ім. М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна.*

Abstract. In the article the theoretical analysis of problems of "frustration" and "frustration tolerance" in adolescence is conducted. The main approaches to the understanding of terms "frustration" and "frustration tolerance" are considered. Psychological aspects of the "frustration tolerance" revealing its importance in adolescence are defined.

Key words: frustration, frustration tolerance, adolescence.

Анотація. У статті зроблено теоретичний аналіз проблеми розвитку фрустраційної толерантності у юнацькому віці. Розглянуто основні підходи до розуміння термінів "фрустрація" та "фрустраційна толерантність". Визначено психологічні аспекти феномену "фрустраційної толерантності", які зумовлюють його важливість формування у юнацтві.

Ключові слова: фрустрація, фрустраційна толерантність, юнацтво.

I. Introduction

The need of the individual and the requirements of the society are never identical. But the flexible person can resolve the two demands in the most effective way. Flexibility is of great demand in adolescence. Adolescence is the period of facing challenges and finding the right place in life. Adolescents differ greatly from each other due to their specific individual characteristics and the type of adjustment to the social environment. The ability to adjust under stress and frustration is accounted for the sufficient level of frustration tolerance.

An adolescent who can adjust effectively will experience less negative emotions and tension in daily routine. At the same time, his peers who have a poor level of frustration tolerance can be under a constant stress and frustration.

II. Statement of problem

The main objective of the article is to determine the importance of frustration tolerance in adolescence. Frustration tolerance is an important element in the system of adjustment of every individual, especially in adolescence.

The analysis of the main characteristics of the mentioned phenomenon will determine the necessity of its formation. The scientific methods to be used in the article include theoretical and methodological analysis and method of synthesis.

III. Results

To begin with the definition of the terms "frustration" and "frustration tolerance". There are various points of view on the interpretation of frustration. Below, we have cited the most widespread ones.

According to Rosenweig, "Frustration occurs wherever the organism meets a more or less instrumental obstacle or obstruction in its route to the satisfaction of the vital needs." The obstacle may

be of active or passive sort [8]. Maier (1949) defined, frustration as change in the conditions of the organism and through it a different set of behavior mechanism is set into operation. Maslow and Murphy (1954) viewed frustration as, "The blocking of motivated action [8]."

Generally, frustration is an important phenomenon dealing with never ending human adjustment process. The fulfillment of a greater number of needs would require greater efforts and ability which will cause more barriers; consequently more frustration. Frustration is that condition which exists when a goal response suffers interference [5]. Frustration is the blocking of goal directed behavior. Personal frustration is produced by some personal characteristics of an individual; often a discrepancy between a person's level of aspirations and his or her capacity to perform. Environmental frustrations produced by something physical or by other people who prevent us from achieving our goals [5].

The source of frustration may be either real or imagined. The conditions that thwart purposive behavior may actually exist, or they may be fantasies or the imaginations. Whether the cause real or imagined the frustration is a real one for the individual concerned. It is too easy to accuse the frustrated individual indulging in unrealities, pointing out that the sources of frustration are false. To make this interpretation indicates a lack of insight into the motivational dynamics involved and prevents effective steps from being taken towards the readjustment of the individual [8].

We have already stressed that frustrations can be personal and external, real or imagined. Adolescents face different frustrations in studies, personal lives, at home, in daily routines and so on. As a consequence, they experience tensions, conflicts,

unmet needs, blocked goals and disappointments in their abilities and all this lead to the emotional stress and crisis. Thus, achievement of goals and satisfaction of needs require great efforts, abilities, a sufficient level of frustration tolerance.

The researchers Y.V. Popuk and L.M. Mitina define the frustration tolerance as the psychological resistance to the frustration which is based on the ability to adequately assess the frustrating situation and predict the way-out of it [3].

The scientists N.D. Levitov and L. Asseyakina regard "the frustration tolerance" as the most constructive and desirable psychological state characterized, despite frustration, by thoughtfulness, persistence and willingness to use a stressful situation as a life lesson and rewarding experience. This variability, flexibility of thinking and creative approach to frustrating situations can turn a problem into an opportunity and challenge for finding a new way out [1;2].

N. Tarabrina links frustration tolerance with the adaptive function of individual experiencing frustration without losing psychobiological adaptation. It should be noted another definition of frustration tolerance which refers to the psychological resistance to frustration on the basis of ability to evaluate frustrating situation adequately with anticipation of finding way out of it (N. Tarabrina 1977) [4].

According to Dialectical Behavioral Therapy (DBT), "Frustration or Distress tolerance is the ability to tolerate distress when so many of the skills demonstrate tools to cope, manage, distract from, and tolerate various types of crises and stress". (Linehan, 1993b; Moonshine, 2008) [9]. "Frustration tolerance is the ability to accept oneself and the current situation while accepting the distress that maybe occurring. Examples of distress tolerance DBT skills one may learn include exploring the pros and cons (determining the positives and negatives of a situation), half smile (finding something one can briefly smile about), self sooth (using all five senses to sooth one's self), and objectives (an acronym to effectively deal with difficult experiences)" [9]. All distress tolerance skills are aimed to reduce impulsive behaviors, suicide threats, and self-harm behaviors and to increase self-understanding and acceptance of one's life and circumstance [9].

The opposite of frustration or distress tolerance is frustration intolerance or low frustration tolerance. W. Dryden, W. Froggat define low frustration tolerance (LFT) as the state when an individual gets very frustrated, very easily and has an unwillingness or inability to tolerate the necessary short-term discomfort that is sometimes required for long-term gain. Low frustration tolerance has been associated with negative mood and negative affectivity such as borderline personality disorder, bipolar disorder, substance abuse, and suicide (e.g., Brown, Lejuez & Kahler, 2002; Bornovalova et al, 2008) [7].

Taking into account this fact, we can only imagine how young people with low frustration tolerance

can react to frustrating circumstances. Adolescence is characterized by the inclination to the maximalism. Failures in social and personal life can lead to serious psychological problems such as constant negative mood, procrastination, depression, anger, suicide, substance abuse and so on.

Findings also suggest that poor distress tolerance may have an important role not only in the appearance but also in the maintenance of depression and anger [9]. According to Muraven and Baumeister (2000), a person experiencing a sad mood and anger may be depleting resources necessary for other types of self-control or regulation such as alleviating an angry emotion or tolerating a distressing task [7].

So, young people with lowered frustration tolerance have depleted self-regulatory resources. Lower distress tolerance is the important source of aggression and depression.

The importance of frustration tolerance in adolescence is obvious. There is also one more evidence to prove it. It is also a part of healthy well-being. Alport proposed that mental health required intrapsychic health functions such abstract thinking, confrontation, and frustration tolerance. At the same time, Maslow stresses the ability to transcend, tolerate, neglect, fight against, or become independent of the environment is a sign of good well-being. With such an approach, wellbeing is considered to be a product of good mental health and the frustration tolerance is an important part of it.

Summarizing the views of Alport and Maslow, we can state the ability to tolerate distress and frustration is considered to be an index of a good mental health.

IV. Conclusions

As a conclusion, we would like to state that a frustration is a normal part of individual's life that seems to increase or decrease with age. To diminish the negative reactions caused by frustrations and alleviate their consequences depend on the level of formation of frustration tolerance. In adolescence it is important for young people to begin to develop distress or frustration tolerance skills enable them face challenges effectively by evaluating their pros and cons and making constructive strategies to find the rational way out of them in the most successful way.

However, some young people, especially those who suffer low frustration tolerance are not able to tolerate distress in a healthy and meaningful way. This causes more stress in their lives as they engage in problematic and destructive behaviors such as procrastination, alcohol, substance abuse accompanied by the depression and anger states. In our opinion, the development of frustration tolerance skills in this case should be an important prerogative to maintain positive mental health of our future generation.

References:

1. Асейкина Л.С. Формирование фрустрационной толерантности у иностранных студентов на начальном этапе обучения с позиции компетентного подхода / Л.С. Асейкина // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. научно - методич.ст. / РАН Моск.психол.Социальный ин-т. – М: Воронеж: Мод ЭК, 2005 – С.50 – 73.
2. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Н.Д.Левитов // Вопросы психологии, 1967. - №6. С. 38-58.
3. Попик Ю.В. Формування фрустраційної толерантності у менеджерів освіти в умовах спільної діяльності: Дис..канд.психол.наук . – Київ, 2008. – с. 253.
4. Тарабрина Н. В. Экспериментально – психологические и биохимические исследования фрустрации и эмоционального стресса при неврозах/ Тарабрина Н.В.// Дис....канд психол. наук – Ленинград. 1973. – 121 с.
5. Agrawa A. Effect of age, sex, self-esteem and loneliness on frustration tolerance// Agrawa A. The dissertation for the degree Doctor of philosophy in psychology. Meerut, 1992. p 1-35.
6. Collard J. The role of positive irrational beliefs in mental health & well-being. // Collard J. Dissertation for the Degree of Doctor of Psychology (Health). Deakin University, November, 2009, p 206.
7. Ellis A. Joan. The Regulation of Negative Emotions in Depression: Exploring the use of reappraisal and acceptance during a stressful task. // Ellis A. Joan. Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy. The University of Texas at Austin, August 2012 , p 108.
8. Gobind G. Study of adolescence problems in relation to frustration of mansa district manpreet kaur. International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature (IMPACT: IJRHAL), Vol. 2, Issue 6, Jun 2014, p 103-122.
9. Kjos Ashley. A. Efficacy of D.B.T. in Life Games with Clinicians In Training. // Kjos Ashley.A. The dissertation for the degree Doctor of psychology. Pacific University, Oregon, 2010. – p 5-19.

УДК 159.9

**ФЕНОМЕН ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ И ЕГО ИССЛЕДОВАНИЕ
ПРОЕКТИВНЫМИ МЕТОДАМИ**

**THE PHENOMENON OF MENTAL BURNOUT IN PROFESSIONAL ACTIVITY
OF AN EDUCATOR AND IT'S STUDY OF PROJECTIVE METHODS**

М.А. Буянкина

*Кафедра общей и педагогической психологии.
Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых» (ВлГУ),
ул. Горького, 87, Владимир, Россия, 600000*

M.A. Buyankina

*Department of general and educational psychology.
Vladimir state university named after Alexander and
Nikolay Stoletovs (VIGU),
87 Gorkiy Street, 600000, Vladimir, Russia*

В.В. Онуфриева

*Кафедра социальной педагогики и психологии.
Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых» (ВлГУ),
ул. Горького, 87, Владимир, Россия, 600000*

V.V. Onufrieva

*Department of social pedagogics and psychology.
Vladimir state university named after Alexander and
Nikolay Stoletovs (VIGU),
87 Gorkiy Street, 600000, Vladimir, Russia*

Аннотация. В работе анализируется синдром психического выгорания и его проявления в профессиях субъект-субъектного типа, для которых характерны когнитивно сложные ситуации общения с другими людьми и напряженные социально-психологические условия профессиональной деятельности. Раскрывается специфика исследования феноменов психического выгорания проективными методами.

Ключевые слова: психическое выгорание, компоненты психического выгорания: профессиональная мотивация, психоэмоциональное истощение, личностное отдаление, профессии субъект-субъектного типа, проективные методы.

Abstract. The article analyzes the mental burnout syndrome and its manifestations in the professions subject-subject type, which are characterized by complex cognitive situation of communication with other people and intense social and psychological conditions of professional activity.

Specificity study of phenomena of mental burnout projective methods is pointed out.

Key words: mental burnout, components of mental burnout, professional motivation, psycho-emotional exhaustion, personal estrangement, professions subject-subject type, projective methods.

Синдром психического выгорания представляет собой состояние эмоционального и умственного истощения, физического утомления, возникающее в результате хронического стресса на работе. Развитие данного синдрома характерно в первую очередь для профессий субъект-субъектного типа, где доминирует оказание помощи людям (медицинские работники, учителя, психологи, социальные работники) [4].

Проблема психического выгорания рассматривалась в работах К. Маслач, С. Джексона, В.Е. Орла, А.А. Рукавишниковой, Е.С. Старченковой, Н.Е. Водопьяновой и других. Многочисленные данные показывают, что синдром выгорания, наряду с другими разновидностями профессионального стресса, вызывает появление депрессивных настроений, чувства беспомощности и бессмысленности своего существования, низкой оценки своей профессиональной компетентности, что сказывается на работоспособности человека [3, 4]. Это приводит к снижению продуктивности деятельности, и, как следствие, потери интереса к работе.

Для профессий субъект-субъектного типа характерны продолжительные, многообразные и когнитивно сложные ситуации общения с другими людьми, которые предъявляют высокие требования к качеству общения и к высокой коммуникативной компетентности, поскольку от качества общения в наибольшей степени зависит результат взаимодействия, и определяются перспективы будущих контактов.

Обобщение факторов, инициирующих возникновение синдрома психологического выгорания показывает, что наиболее важными являются внешние факторы, куда включаются условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности:

1. Хроническая, напряженная психоэмоциональная деятельность. Она связана с целенаправленным восприятием партнеров и воздействием на них. Профессионалу, работающему с людьми, приходится постоянно подкреплять эмоциями разные аспекты общения: активно ставить и решать проблемы, внимательно воспринимать, усиленно запоминать и быстро интерпретировать визуальную, звуковую и письменную информацию, быстро взвешивать альтернативы и принимать решения.

2. Дестабилизирующая организация деятельности. Основные ее признаки - нечеткая организация и планирование труда, недостаток оборудования, плохо структурированная и расплывчатая информация, наличие в ней мелких подробностей, противоречий, завышенные нормы контингента, с которым связана профессиональная деятельность (например, учащихся в классе). При этом дестабилизирующая обстановка вызывает многократный негативный эффект: она сказывается на самом профессионале, на субъекте общения - клиенте, потребителе, пациенте, ученике и т.д., а затем и на взаимоотношениях обеих сторон.

3. Повышенная ответственность за исполняемые функции и операции. Представители массовых профессий обычно работают в режиме внешнего и внутреннего контроля. Прежде всего, это касается медиков, педагогов, воспитателей и т.д. Содержание их деятельности заключается в том, что постоянно надо входить и находиться в состоянии субъекта, с которым осуществляется совместная деятельность. Приходится принимать на себя энергетические разряды партнеров. На всех, кто работает с людьми и честно относится к своим обязанностям, лежит нравственная и юридическая ответственность за благополучие вверенных деловых партнеров - пациентов, учащихся, клиентов и т.д.

4. Неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности, которая определяется двумя основными обстоятельствами - конфликтностью по вертикали, в системе «руководитель-подчиненный», и по горизонтали, в системе «коллега-коллега». Нервозная обстановка побуждает одних рассчитывать эмоции, а других - искать способы экономии психических ресурсов. Рано или поздно осмотрительный человек с крепкими нервами будет склоняться к тактике эмоционального выгорания: держаться от всего подальше, не принимать все близко к сердцу, беречь нервы.

4. Психологически трудный контингент, с которым имеет дело профессионал в сфере общения. У педагогов и воспитателей это дети с аномалиями характера, нервной системы и с задержками психического развития. В процессе профессиональной деятельности почти ежедневно попадает клиент или пациент, который выводит из себя. Невольно специалист начинает

упреждать подобные случаи и прибегать к экономии эмоциональных ресурсов. В зависимости от статистики своих наблюдений он добавляет, кого именно надо эмоционально игнорировать: невоспитанных, распущенных, неумных, капризных или безнравственных. Механизм психологической защиты найден, но эмоциональная отстраненность может быть использована неуместно, и тогда профессионал не включается в нужды и требования вполне нормального партнера по деловому общению. На этой почве возникают недоразумения и конфликты [1].

Целью нашей работы являлось исследование психического выгорания в профессиях субъект-субъектного типа, посредством проективных методов. Важнейшей отличительной особенностью проективных методик является то, что в них используют неопределенные, слабоструктурированные стимулы, создающие наиболее оптимальные условия для проявления внутреннего мира человека. Определяя нечто неоднозначное, неизвестное, индивид делает его известным путем активного соотнесения с имеющимся уникальным личностным опытом взаимодействия с предметами и явлениями действительности, опытом понимания, как собственных поступков, так и действий других людей [2].

В соответствии с целью работы были определены следующие задачи исследования: проанализировать подходы к проблеме психического выгорания в работах отечественных и зарубежных авторов; рассмотреть проявления психиче-

ского выгорания у сотрудников, осуществляющих свою профессиональную деятельность в профессиях субъект-субъектного типа; выявить возможности исследования психического выгорания проективными методами.

В качестве гипотезы исследования проверялось предположение о том, что психическое выгорание в профессиях субъект-субъектного типа имеет более значительное проявление и обладает своей спецификой и может быть выявлено проективными методами.

Эмпирической базой исследования является муниципальное дошкольное образовательное учреждение города Владимира, в нем принимали участие воспитатели в количестве 17 женщин в возрасте 23-60 лет, профессиональная деятельность которых соответствует профессиям субъект-субъектного типа. Исследование проводилось с применением следующих методик: опросник психического выгорания для учителей А.А. Рукавишников, методика С. Розенцвейга, методика «Дерево» К. Коха, тест М. Люшера.

В ходе исследования был выявлен высокий уровень проявления психического выгорания у 35% воспитателей. В группе выгоревших профессионалов, в первую очередь происходит снижение в мотивационном компоненте (35%), так же наблюдается высокий уровень психоэмоционального истощения (12%) и личностного отдаления (6%).



Рисунок 1. Уровни выраженности компонентов выгорания

Исследование фрустрационных реакций по С. Розенцвейгу показало, что в группе выгоревших профессионалов преобладает экстрапунитивная направленность реакций (46%), характеризующаяся высокой степенью экспрессивности и внешней активности человека при неожиданном столкновении с неприятной для него ситуацией. Кроме того, преобладает препятственно-доминантный тип реакций (40,5%, что в два раза выше нормы), который свидетельствует о высо-

кой степени ригидности воспитателей в стрессовых ситуациях. У выгоревших воспитателей выявляются такие реакции на фрустрирующие обстоятельства, как открытое проявление недовольства, озабоченность, раздражение, гнев, застревание на произошедшем, погружение в переживания, эмоциональная инерция, вовлечение в свои переживания окружающих людей, поиск помощи и поддержки с их стороны.

Реакции выгоревших профессионалов по С. Розенцвейгу

Таблица 1.

Направленность реакции	Тип реакции					
	О-Д	Е-Д	Н-Р	Сумма	%	Норма (%)
Экстрапунитивная Е	Е` 26	Е 29	е 11	66	45,8	40
Интрапунитивная І	І` 1	І 20,5	і 13,5	35	24,5	30
Импунитивная М	М` 32	М 6	м 4	42	29,1	30
Сумма	59	55,5	28,5			
%	40,5	38,3	19,6			
Норма (%)	20	50	30			

Исследование с использованием теста М. Люшера выявило трудности социальной адаптации (33%), неустойчивую самооценку (50%), эмоциональную нестабильность (66%) и потребность в самореализации (83%) выгоревших воспитателей.

Применение методики «Дерево» К. Коха указывает на потребность в строгой систематизации на основе привычек (33%), проявление инфантильности (66%), поиск прочной позиции в своей среде (66%), тревогу и беспокойство (83%).

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что психическое выгорание в профессиях субъект-субъектного типа проявляется в значи-

тельной степени и фиксируется в проективной продукции выгоревших профессионалов в виде экстрапунитивных реакций, неустойчивой самооценки, эмоциональной нестабильности, инфантильности, поиске прочной позиции в своей среде, тревоге и беспокойстве, что свидетельствует о возможности применения проективных методик для оценки психического выгорания.

Полученные данные могут быть использованы в целях прогнозирования, профилактики и коррекции синдрома психического выгорания в профессиях субъект-субъектного типа.

Литература:

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 434 с.
2. Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. – Киев: Ника-Центр, 1997. – 128 с.
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
4. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности: монография. Ярославль: Институт психологии РАН, 2005. 330 с.

УДК 159.92

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ТИПА АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКОВ**REGARDING THE SPECIAL RELATIONSHIP MOTIVATION AND PERSONALITY TYPE CHARACTER ACCENTUATION TEENAGERS****А.И. Давлетова**

Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Кубанского государственного университета (филиал в г. Славянск-на-Кубани) Email: davletova1@mail.ru

A.I. Davletova

Ph.D., assistant professor of psychology at Kuban State University (branch in Slavyansk-on-Kuban)

Аннотация: в статье исследуется возможность корреляционной зависимости между типами акцентуаций характера, степенью их выраженности и доминирующей мотивацией "стремления к успеху" или "избегания неудач" у подростков.

Ключевые слова: мотивация, акцентуация характера, личность, подросток, латентные переменные, линейная шкала.

Abstract: the article explores the possibility of correlation between types accentuate character, the degree of their intensity and the dominant motivation "striving for success" or "failure avoidance" in adolescents.

Key words: motivation, accentuation of character, personality, teen, latent variables, linear scale.

Понятие «акцентуация» в психологической науке впервые появилось благодаря немецкому психиатру и психологу, профессору неврологии неврологической клиники Берлинского университета Карлу Леонгарду. Он описывает акцентуации как чрезмерно усиленные индивидуальные черты личности, обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние в неблагоприятных условиях. К. Леонгард характеризует акцентуации как «отклонение от нормы». Им же разработана и описана известная классификация акцентуаций личности. В нашей стране получила распространение иная классификация акцентуаций, которая была предложена известным детским психиатром, профессором А.Е. Личко. Однако и в том и в другом подходе сохраняется общее понимание смысла акцентуации.

Отличия между акцентуациями характера и психопатиями основываются на диагностических критериях П. Б. Ганнушкина (1933) – О. В. Кербилова (1962). При акцентуациях характера может не быть ни одного из этих признаков: ни относительной стабильности характера на протяжении жизни, ни тотальности его проявлений во всех ситуациях, ни социальной дезадаптации как следствия тяжести аномалии характера. Во всяком случае, никогда не бывает соответствия всем этим трем признакам психопатии сразу [5, 143].

Обычно акцентуации развиваются в период становления характера и сглаживаются с повзрослением. Особенности характера при акцентуациях могут проявляться не постоянно, а лишь в некоторых ситуациях, в определенной обстановке, и почти не обнаруживаться в обычных условиях. Социальная дезадаптация при акцентуациях либо вовсе отсутствует, либо бывает непродолжительной.

А.Е. Личко дополнил критерии П. Б. Ганнушкина, О. В. Кербилова, и отметил еще один важный признак, отличающий акцентуации и психопатии. При психопатиях декомпенсации, острые аффективные и психопатические реакции, социальная дезадаптация возникают от любых психических травм, в самых разнообразных трудных ситуациях, от всевозможных поводов и даже без видимой причины. При акцентуациях нарушения возникают только при определенном роде психических травмах, в некоторых трудных ситуациях, а именно лишь тогда, когда они ад-

ресуются к «месту наименьшего сопротивления», к «слабому звену» данного типа характера. Иные трудности и потрясения, не затрагивающие акцентуированные черты данной личности, не приводят к нарушениям и переносятся стойко. [11, 137].

Если сложные психогенные ситуации воздействуют на самое уязвимое звено характера долго, то акцентуации могут перейти границу психопатии и может развиться болезнь.

Следовательно, необходимо вовремя выявить акцентуации характера и постараться скорректировать их, особенно легко сделать это в подростковом и молодом возрасте.

Целью нашего исследования явилось выявление корреляционной зависимости между типами акцентуаций характера, степенью их выраженности и доминирующей мотивацией «стремления к успеху» или «избегания неудач» у подростков.

Объектом нашего исследования являются подростки в возрасте от 13 до 16 лет.

Предмет исследования - корреляционная зависимость между мотивацией и типом акцентуации характера у подростков.

Мы предположили, что существует корреляционная зависимость между типом мотивации и типами акцентуаций характера подростков.

В соответствии с целью и гипотезой в исследовании последовательно решались следующие задачи:

1. Выявление доминирующей мотивации «стремления к успеху» или «избегания неудач» у подростков;
2. Выявление степени акцентуированности подростков;
3. Выявление преобладающего типа акцентуации у подростков;
4. Выявление корреляционной зависимости типа мотивации подростков и типов акцентуаций характера.

Использовались следующие методики: «Опросник для оценки потребности достижения успехов» А. Мехрабиана для определения доминирующей мотивации «стремление к успеху» или «избегание неудач» у подростка; «Опросник Леонгарда-Шмишека» использовался для определения типа акцентуации характера и степени ее выраженности у подростка.

В данном исследовании принимали участие подростки в возрасте от 13 до 16 лет. Испытуемые являлись отдыхающими в детском оздоровительном лагере «Огонек» поселка Витязево, и учащимися двух девярых классов средней общеобразовательной школы № 6 поселка Совхозного Краснодарского края. Всего в данном исследовании приняли участие 51 подросток, в том числе 18 девочек и 33 мальчика.

Для наиболее эффективной обработки нелинейных показателей мы использовали в качестве программного средства диалоговую систему измерения латентных переменных RUMM (Rasch Unidimensional Measurement Models), разработанную под руководством проф. Д. Эндрича [12, 27]. Этот метод обработки результатов позволяет выявлять истинные баллы испытуемых, так как измерения производятся на линейной шкале [16, 40]. В качестве метода проверки гипотезы выбран коэффициент корреляции Пирсона [7, 280].

Латентная переменная - это качество, которое можно измерить, различные системы, обладающие определенными свойствами [12, 25].

Существенными недостатками многих способов конструирования интегральных показателей (метод взвешивания, экспертные оценки, индексы) являются субъективность весов экспертов и нелинейность шкалы. Это затрудняет применение статистических методов анализа, предполагающих линейную шкалу измерения. Поэтому уровень доминирующей мотивации у подростка формируется в рамках теории измерения латентных переменных. Наиболее полно в отечественной науке эта теория представлена в ра-

ботах В.С. Аванесова, А.А. Маслака, С.А. Позднякова [12, 16].

Основные достоинства формирования интегральных показателей на основе теории измерения латентных переменных состоят в следующем:

1. Отсутствует фактор субъективности, поскольку нет необходимости в использовании экспертных оценок.

2. Необходимой процедурой данной методики является оценка совместимости используемых индикаторов, т.е. действительно ли все показатели измеряют одну и ту же латентную переменную мотивации «достижения успеха» и «избегания неудач».

3. Латентная переменная измеряется на линейной шкале, что позволяет использовать широкий класс статистических процедур для решения задач сравнения и корреляции объектов исследования.

4. Чем больше число используемых индикаторов, тем выше точность измерения латентной переменной.

Измерение латентной переменной уровня доминирующей мотивации у подростка и типа акцентуаций характера осуществлялось на основе дихотомической модели Раша [12, 16].

Эта модель позволяет измерить на одной и той же шкале (в логитах) корреляционную зависимость между мотивацией «стремление к успеху» или «избегания неудач» и типом акцентуации характера в виде индикаторных переменных.

Полученные экспериментальные данные представляются моделью Раша для политомических индикаторных переменных

$$\Pr\{x_{ji} = x\} = \frac{e^{-\tau_{1i} - \tau_{2i} \dots - \tau_{xi} + x(\beta_j - \delta_i)}}{\sum_{x'=0}^{m_i} e^{-\tau_{1i} - \tau_{2i} \dots - \tau_{xi} + x'(\beta_j - \delta_i)}},$$

где x – градация индикаторной переменной (в данной задаче индикаторные переменные варьируются от 1 до 7),

x_{ji} – отклик j -го ученика на i -ый пункт анкеты,

$\Pr(x_{ji} = x)$ – вероятность выбора j -ым учеником градации x для i -ого пункта анкеты;

β_j – оценка акцентуации (мотивации) j -ым учеником;

δ_i – уровень акцентуации (мотивации), который лучше всего дифференцируется i -ой индикаторной переменной;

τ_{xi} – относительный уровень акцентуации (мотивации), который лучше всего дифференцирует x -ая градация i -ой индикаторной переменной;

m_i – индексная переменная, которая последовательно принимает все варианты ответов на i -ой индикаторной переменной [16, 12].

Для выявления доминирующей мотивации «стремлений к успеху» или «избегания неудач», мы использовали «Опросник для оценки потребности достижения успехов», разработанный А. Мехрабианом.

Опросник предназначен для дифференцированной оценки двух связанных, но противоположно направленных мотивационных тенденций: стремление к успеху и избеганию неудачи. В данном опроснике предлагается ряд утверждений, касающихся мыслей, чувств и действий человека в тех ситуациях жизни, где он может добиться успеха или избежать неудачи. Прочтя каждое утверждение опросника, испытуемому предлагается выразить степень своего согласия или несогласия с ним, воспользовавшись следующей шкалой: +3— полностью согласен; +2— согласен; +1— скорее согласен, чем не согла-

сен; 0 — трудно сказать, и да, и нет; -1— скорее не согласен, чем согласен; -2— не согласен; -3— полностью не согласен.

В методике имеется два варианта опросника, мужской и женский. Они предлагаются испытуемому в соответствии с его полом.

При исследовании акцентуаций характера и степени ее выраженности у подростков был использован Опросник Леонгарда-Шмишека. Данная методика была разработана Х. Шмишеком в 1970 году на основе концепции акцентуированных личностей К. Леонгарда. По форме она представляет собой опросник, состоящий из 88 вопросов и предполагающий два варианта ответов — «да», «нет». Данный опросник выявляет у испытуемого:

- акцентуированные черты и типы характера;

- тенденции к типу характера;
- признаки акцентуации.

Наиболее полно поведение индикаторных переменных описывается так называемыми характеристическими кривыми, которые характеризуют выбор уровня индикаторной переменной в зависимости от значения измеряемой латентной переменной.

Оценка адекватности собранных данных модели измерения осуществлялась на основе критерия Хи-квадрат.

Наиболее адекватной модели измерений является индикаторная переменная i_{21} («У Вас часто несколько подавленное настроение?») изображенной на рис.1. Уровень значимости статистики Хи-квадрат для этой переменной является наибольшим и равен 0,991.

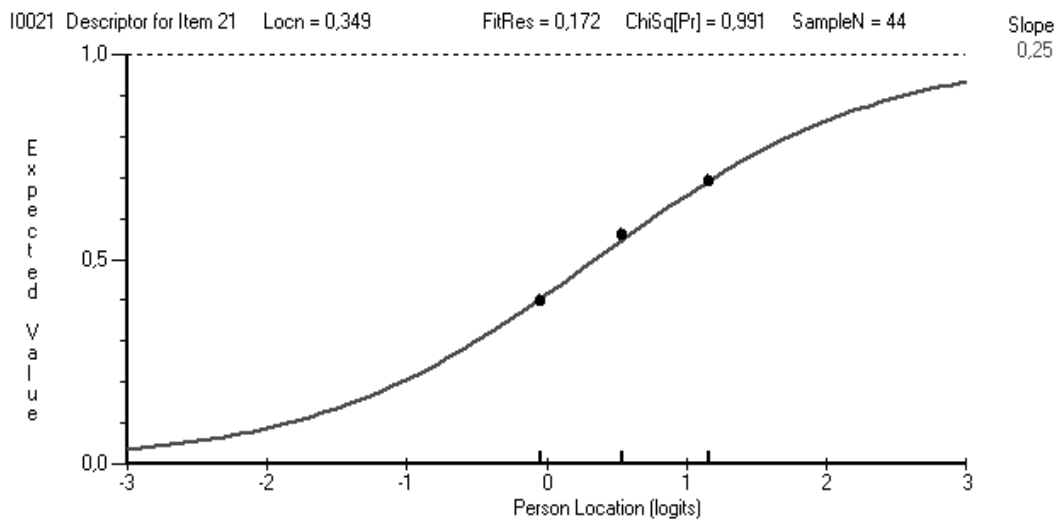


Рис. 1 «Наиболее адекватная модель измерения индикаторной переменной»

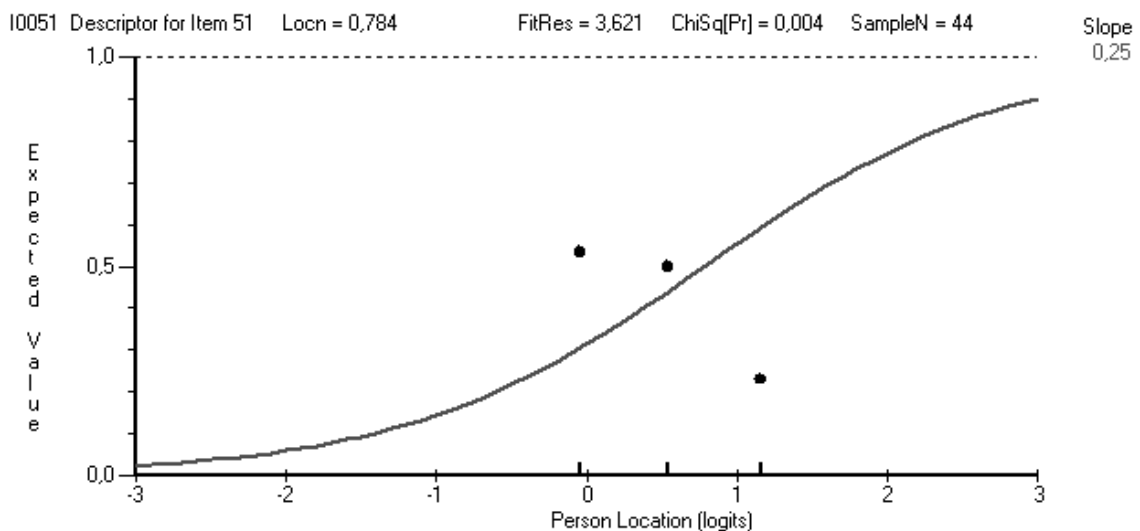


Рис. 2 «Наименее адекватная модель измерения индикаторной переменной»

Наименее адекватная модель измерения индикаторной переменной i_{51} («Трудно ли Вам докладывать (выступать на сцене) перед большим количеством людей?») изображенной на рис.2.

Уровень значимости статистики Хи-квадрат для этой переменной является наименьшим и равен 0,004

В верхней части рис. 3 находится гистограмма, показывающая распределение оценок акцентуаций характера, в нижней части рисунка показано распределение оценок индикаторных переменных на той же самой шкале. Здесь persons

соответствуют испытуемым, а items – индикаторным переменным. Гистограмма (рис.3) показывает, что большинство испытуемых ответило на вопросы адекватно.

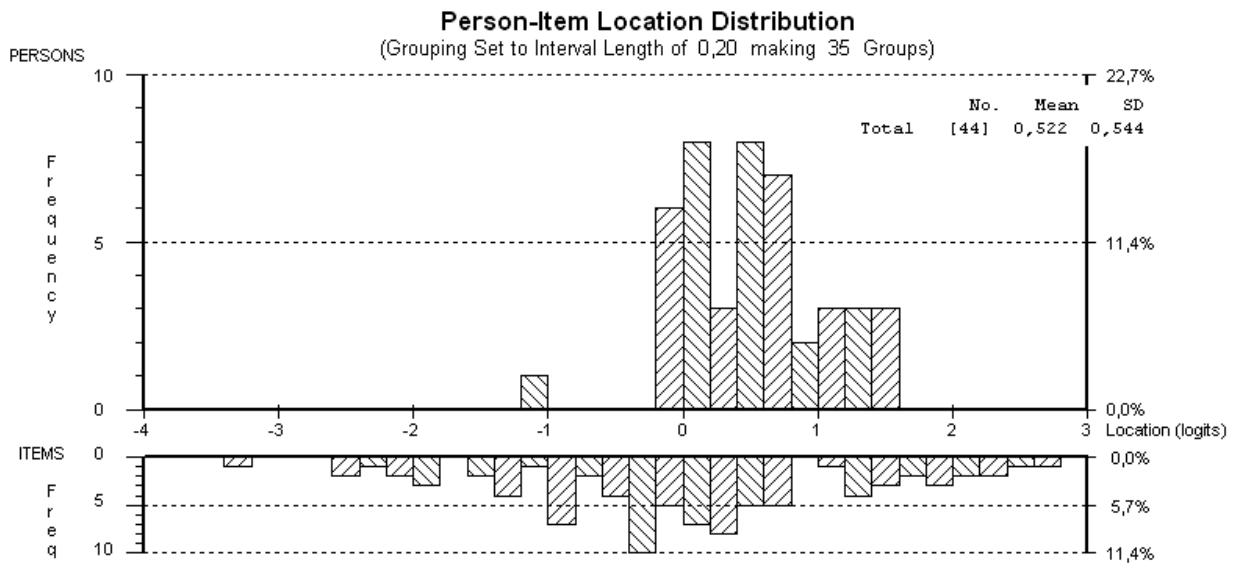


Рис. 3 «Соотношение между распределением оценок акцентуаций характера и распределения оценок индикаторных переменных»

Характеристическая кривая индикаторной переменной, характеризующая наименьший уровень акцентуированности испытуемого, изображена на рис. 4. Такой индикаторной переменной является индикаторная переменная i_{64} «Бывает ли у тебя головная боль?».

няется тем, что все испытуемые (с низким, средним и высоким уровнем акцентуированности) имеют высокие значения этой индикаторной переменной. Эта индикаторная переменная лучше других дифференцирует испытуемых с низким уровнем акцентуированности характера.

То, что эта переменная характеризует наименьший уровень акцентуированности, объяс-

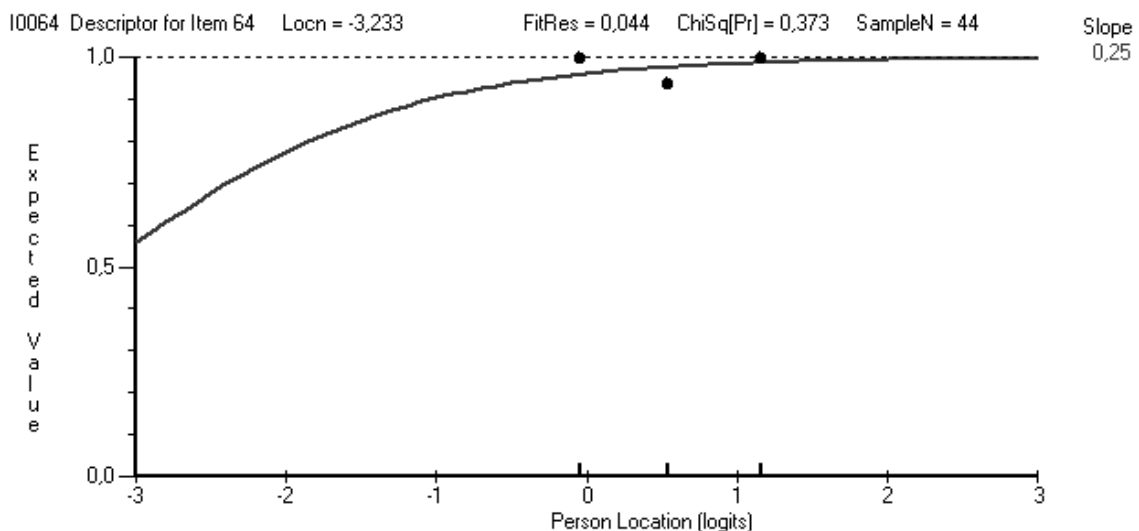


Рис. 4 «Характеристическая кривая индикаторной переменной, характеризующая наименьший уровень акцентуированности испытуемого»

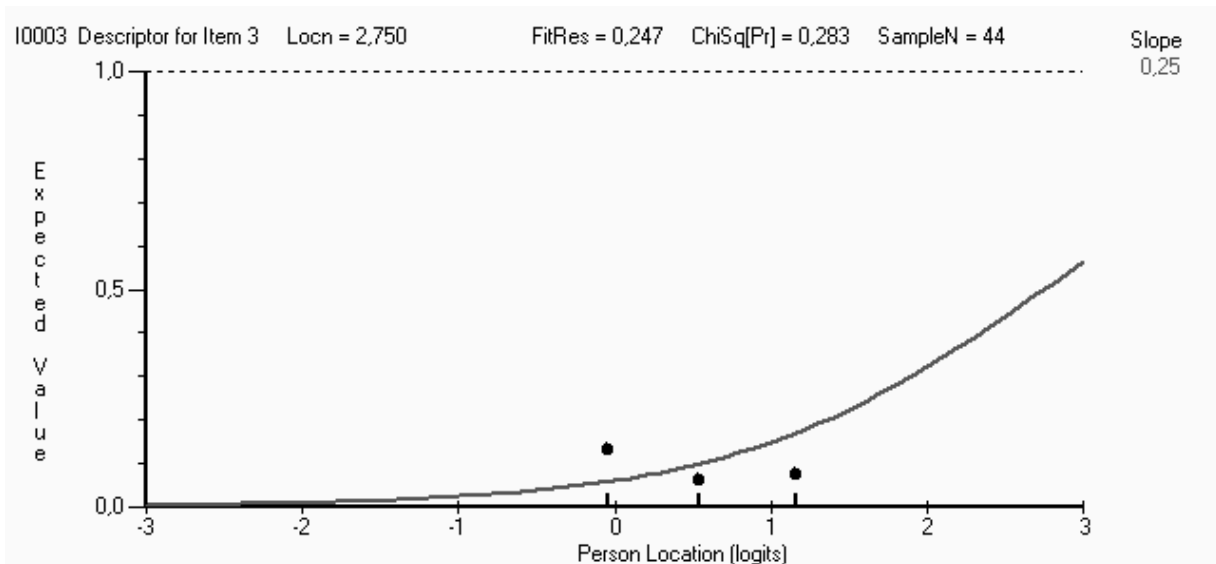


Рис. 5 «Характеристическая кривая индикаторной переменной, характеризующая наибольший уровень акцентуированности испытуемого»

Наибольший уровень акцентуированности характера, характеризует представленная ниже индикаторная переменная i_3 «Легко ли ты можешь расплакаться?», характеристическая кривая для этой переменной представлена на рис.5.

Это означает, что данная индикаторная переменная лучше других дифференцирует испытуемых с самым высоким уровнем акцентуированности характера. Таким образом, эта переменная является "трудной": большинство испытуемых имеют очень низкие значения этой индикаторной переменной.

На основе полученных данных, мы можем сделать вывод, что опросник Леонгарда-Шмишека, является валидным, и выявляет интересующие нас данные: акцентуированные черты (черта) и типы (тип) характера; тенденции к типу (типам) характера; признаки акцентуации.

Результаты исследования по «Опроснику для оценки потребности достижения успехов» (А. Мехрабиан) показали, что у 92% (47 человек) испытуемых преобладающей мотивацией является «избегания неудач» и лишь у 8% (4 человека) испытуемых мотивация «стремление к успеху». Результаты исследования по Опроснику Леонгарда-Шмишека показали, что у 46% (24 человека) испытуемых акцентуированные черты характера; у 50% (26 человек) испытуемых тенденции к акцентуации характера; у 2% (1 человек) испытуемых признаков акцентуации; у 2% (1 человек) признаки акцентуации отсутствуют.

В современном мире считается почти нормой, когда у подростка существуют тенденции к акцентуации либо признаков акцентуации. Как показывают данные опросника, у большинства испытуемых наблюдаются тенденции к типам акцентуации. Акцентуированных подростков 46% от общего числа опрошенных.

По результатам исследования преобладающей акцентуацией (75% испытуемых) является

гипертимность. Характерными особенностями этой акцентуации являются: веселость, деловитость, склонность к шуткам, изобретательность, легкомысленность, оптимистичность, повышенная самооценка. Преобладающей тенденцией к типу (30% испытуемых) является циклотимность. Радостные события вызывают у людей данного типа не только радостные эмоции, но также и жажду деятельности, повышенную словоохотливость, активность. Печальные события вызывают не только огорчение, но и подавленность.

При анализе результатов, было выявлено, что у испытуемых с мотивацией «стремление к успеху», степень выраженности акцентуации заключается в «тенденции к акцентуации».

Тенденции к циклотимному типу у 43% (3 человека) испытуемых с мотивацией «стремление к успеху»; тенденции к гипертимическому типу у 29% (2 человека) испытуемых с мотивацией «стремление к успеху»; тенденции к возбудимому типу у 29% (2 человека) испытуемых с мотивацией «стремление к успеху».

Результаты обработки данных на программе RUMM, для выявления корреляционной зависимости мотивации подростков и типа акцентуации характера показали, что корреляция для различных типов акцентуаций и мотиваций находятся в разной степени связи.

Выделяют пять видов связей (положительных и отрицательных) между изучаемыми признаками на выборках от 20 до 40 испытуемых.

Коэффициент корреляции в пределах от $\pm 0,01$ до $\pm 0,19$ указывает на практическое отсутствие связи между признаками. Связь будет считаться: слабой, если коэффициент корреляции заключен в пределах от $\pm 0,20$ до $\pm 0,29$, умеренной от $\pm 0,30$ до $\pm 0,49$, существенной от $\pm 0,50$ до $\pm 0,69$, сильной $\pm 0,70$ до $0,99$.

Рассмотрим корреляционную зависимость мотивации подростка и типа акцентуации характера по гендерным признакам (см. приложение 6).

Корреляционная зависимость мотивации и типа акцентуации характера у мальчиков «практически отсутствует» у 80% опрошенных.

Слабая корреляционная зависимость мотивации и типа акцентуации характера у 20 % мальчиков.

Корреляционная зависимость мотивации и типа акцентуации характера у мальчиков «умеренная», «существенная» и «сильная» связи между признаками отсутствует.

Корреляционная зависимость мотивации и типа акцентуации характера у девочек «практически отсутствует» у 70%. Корреляционная зависимость мотивации и типа акцентуации характера у девочек «слабая» у 20% .

Корреляционная зависимость мотивации и типа акцентуации характера у девочек «умеренная» у 10%. Корреляционная зависимость мотивации и типа акцентуации характера у девочек «существенная» и «сильная» отсутствует.

Результаты нашего исследования позволяют сделать следующие выводы:

1.существует зависимость между мотивацией «стремление к успеху» и степенью акцентуиро-

ванности подростка (у всех испытуемых с мотивацией «стремление к успеху», степень акцентуированности выражается в «тенденции к акцентуации»);

2.при отсутствии корреляции между мотивацией и акцентуацией характера можно сделать вывод о том, что мотивация не является показателем нормы или патологии характера;

3.доминирующей мотивацией у 92% исследуемых подростков является «избегание неудач»;

4.у подростков отмечается высокая степень акцентуированности;

5.преобладающим типом акцентуации характера подростков является гипертимность;

6.корреляционная зависимость мотивации подростков и типов акцентуации характера практически отсутствует.

Гипотеза нашего исследования не подтвердилась.

Теоретические положения и эмпирические результаты данного научного исследования могут быть использованы в профилактической, консультационной и психокоррекционной работе психологической службы в средней общеобразовательной школе.

Литература:

1. Вроно Е. М. Предотвращение самоубийства подростков. Руководство для подростков. – Москва, Русь, 2005. - 208 с.
2. Габрунер М., Соколовская В. Эмоционально-личностный тест «Сказка» // Обруч. 2003. №2. С. 14-19
3. Газета Заря Кубани. №145 (9805)
4. Ганнушкин П.Б. Избранные труды / Под ред. О.В. Кербилова. – М.: Аспект-Пресс, 2002. – 342 с.
5. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий, их статистика, динамика и систематика.- Н. Новгород: НГМА. 2000 - 124 с.
6. Гончарова Е.В., Давлетова А.И. К вопросу о бессознательном механизме достижения успеха// Материалы региональной научно-практической конференции молодых ученых. Развитие социально-культурной сферы юга России, Краснодар, 2009.- 54-57с.
7. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика. – М.: Высшая школа, 2004, 479 с.
8. Диагностика суицидального поведения. Методические рекомендации. М., 1980.
9. Красильников Г.Т. О психической норме и патологии (Клиническая лекция) //Психическое здоровье,2007,№6.- 57-61 с.
10. Личко А.Е. Подростковая психиатрия. – СПб: Питер,2002.- 227с.
11. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера. – СПб: Питер, 2004. – 265 с.
12. Маслак А.А. Измерение латентных переменных в образовании и других социально-экономических системах: теория и практика. – Славянск-на-Кубани: Изд. центр СГПИ, 2007. – 424 с.
13. Напрасная смерть: причины и профилактика самоубийств / Под ред. Д. Вассермана. М.: Смысл, 2005. – 310 с.
14. О мерах профилактики суицида среди детей и подростков. Письмо Минобразования России от 26. 01. 2000 № 22-06-86
15. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: МПА, 1994. – 680 с.
16. Поздняков С.А. Исследование точности измерения латентных переменных в образовании. – Славянск-на-Кубани: Изд. центр СГПИ, 2007. – 118 с.

УДК 316.6

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ГРУППЫ КАК УСЛОВИЕ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE GROUPS AS A CONDITION OF PREVENTION ADDICTIVE BEHAVIOR.****Л.А. Дубровина**

Владимирский государственный университет имени А.Г.Столетова и Н.Г. Столетова, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, к.психолог.н., доцент

L.A. Dubrovina

Vladimir State University A.G.Stoletova and NG Stoletova, Associate Professor of Social Pedagogy and Psychology, k.psiholog.n., Associate Professor

Е.М. Сорокина

Владимирский государственный университет имени А.Г.Столетова и Н.Г. Столетова, Студентка 2 курса, гр.СП-113, Отделения социальной педагогики и психологии

E.M. Sorokina

Vladimir State University A.G.Stoletova and NG Stoletova, 2nd year student, gr.SP-113 Department of Social Pedagogy and Psychology

М.И. Галкина

Владимирский государственный университет имени А.Г.Столетова и Н.Г. Столетова, Студентка 2 курса, гр.СП-113, Отделения социальной педагогики и психологии

M.I. Galkina

Vladimir State University A.G.Stoletova and NG Stoletova, 2nd year student, gr.SP-113 Department of Social Pedagogy and Psychology

Аннотация. В статье выявляются причины возникновения социальных аддукций в подростковом возрасте, выделяются пути и способы организации профилактики аддитивного поведения подростков. Особое внимание уделяется месту социально-психологического климата в профилактике аддитивного поведения.

Ключевые слова: аддитивное поведение, социальные аддикции, профилактика, социально-психологический климат, ведущая деятельность, межличностные отношения.

Abstract. The article identifies the causes of social addiction during adolescence are highlighted ways and means of organizing prevention additive behavior of adolescents. Particular attention is paid to the place of socio-psychological climate in the prevention of additive behavior.

Keywords: addictive behavior, social addiction, prevention, social and psychological climate, leading activities, interpersonal relations.

В современной российской действительности под влиянием различных

стрессогенных факторов увеличивается количество социальных отклонений в поведении, в том числе и зависимость от психоактивных веществ. Разрабатываемые педагогами и психологами коррекционно-профилактические программы оказываются недостаточно эффективными. Особенно подвержены воздействию стрессогенных факторов подростки в силу их возрастных особенностей. Для того чтобы выделить основное направление в коррекции аддитивного поведения, необходимо изучить психологические механизмы его возникновения, личностные особенности людей, страдающих аддикциями в поведении.

Особый интерес представляет концепция аддитивного поведения, разработанная Ц.П.Короленко и Т.А.Донских (1992 г.). Авторы

предлагают следующее определение аддитивного поведения: «Это замещающее поведение, в котором эмоциональные отношения с людьми заменяются суррогатными вещами или активностями, формируется болезненная привязанность к ним. Состояние привязанности к предмету или участие в активности начинает управлять жизнью человека, появляется аддикция как стиль жизни. Аддитивный подход зарождается в глубине психики, характеризуется установлением эмоциональных отношений, связей, но не с людьми, а с неодушевленными предметами или явлениями. Происходит проекция эмоций на предметные суррогаты. Объекты аддитивной привязанности могут меняться (алкоголь, азартные игры, наркотики и др.), но механизм сохраняется. Это может создать иллюзию исчезновения проблемы.» [1, с.35]. Аддитивное поведение рассматривается как

стремление человека уйти от повседневности методом трансформации собственного эмоционального состояния. Отношения с окружающим миром строятся по психологическому механизму болезненной привязанности, проекции собственных эмоций на предметы, явления, активности, которые сами по себе не являются ни наркотиками, ни психостимуляторами. Изменение настроения по аддиктивному механизму может быть достигнуто разными способами: алкоголь, азартные игры (компьютерные игры), секс, длительное погружение в какую-либо деятельность. Нередко даже пища становится средством эмоционального возбуждения. Возникает иллюзия внутреннего благополучия. Предметы заменяют живых людей. Люди воспринимаются как объекты для манипуляций, что, в свою очередь, порождает негативное отношение окружающих к аддиктам.

Как отмечают Т.Донских и Ц.Короленко, объекты аддикции могут меняться, аддиктивный механизм сохраняется. Поэтому, нередко, избавляясь от одной зависимости человек «впадает» в другую (по тому же механизму).

Выделяются личностные особенности людей, склонных к аддиктивному поведению. Во-первых, это люди со сниженной способностью переносить трудности повседневной жизни, низкой социальной адаптацией. Во-вторых, эмоционально нестабильные люди: склонные к частым перепадам настроения, высокой тревожностью. В-третьих, люди, страдающие комплексом неполноценности, неуверенные в себе люди. В-четвертых, эти люди слишком зависимы от оценки окружающих (что связано с преобладающей особенностью), не умеющие самостоятельно принимать решение, проявлять гибкость и креативность в поведении.

Таким образом, можно сделать вывод, что аддикты имеют проблемы в эмоциональной сфере, понимании и принятии себя, самоактуализации, не умеющие строить социальные отношения. Психолого-педагогическая коррекция должна затрагивать именно эти сферы личности, учитывать психологические механизмы возникновения аддиктивного поведения.

Главной потребностью подростка является общение со сверстниками, с возрастом данная потребность увеличивается. К середине подросткового возраста (13-14 лет) референтной группой, после родителей и учителей, становится группа, состоящая из сверстников. Общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, в которой формируются основные новообразования. Общение создаёт атмосферу, психологический климат в классе, с другой стороны – подвержено влиянию социально-психологического климата. Поэтому, организовав психологическое воздействие на подростка в процессе его ведущей деятельности, необходимо формировать благоприятный социально-психологический климат в классе. Социально-

психологический климат группы – это система отношений, которая оказывает влияние на развитие личности и определяющих направленность и характер деятельности. Образуется социально-психологический климат путем постоянных отношений группы к индивиду, к общей деятельности группы, к руководителю, а также к событиям, происходящим в группе и ее пределах.[3, с.76]

Эмпирическое исследование было проведено в 8 "Б" класса средней школы №40 г. Владимира. В классе 27 учащихся, в исследовании приняло участие - 20 человек, из них 8 мальчиков и 12 девочек. Целью исследования было определить склонность учеников к аддиктивному поведению и социально-психологический климат в классе. Нами были использованы методики: тест «Склонность к социальным отклонениям» (В.Орёл), методика «Социально-психологической самооценки малой группы как коллектива» (СПСК) (Р.С. Немова), методика на определение социально-психологического климата в группе (Л.Н. Лутошкина).

Были получены следующие результаты: из 20 человек – 7 чел. (35%) проявили склонности к различным социальным отклонениям в поведении, таким как агрессивное, аддиктивное, особенно высокие показатели они проявили по шкале саморазрушающее поведение, 12 человек (60%) проявили средние показатели по шкалам склонности к различным социальным отклонениям.

По методике СПК Р.Немова получилось, что в данном классе наиболее развитыми оказались такие отношения, как "ответственность" и "информированность" ($X_{cp}=2$), наименее выраженным оказалось отношение "открытости" ($X_{cp}=1,6$). По данным методики определения социально- психологического климата в классе (по Л. Н. Лутошкину) было выявлено следующее: Для исследования психологического климата в классном коллективе нами были использованы две методики:

1. Методика "социально-психологической самооценки малой группы как коллектива" (СПСК) (Р.С. Немов);

2. Методика на определение социально-психологического климата в группе (Л.Н. Лутошкин).[2, с 45]

Испытуемым по первой методике (Р.С. Немова) был предложен список суждений о малой группе, как о высокоразвитом коллективе. Всего таких суждений 75, из них 70 – рабочие, а 5 – контрольные. При помощи рабочих суждений производится оценка уровня развития группы как коллектива, а при помощи контрольных суждений оценивается степень искренности и точности самих ответов испытуемых.

С помощью полученных данных мы провели интерпретацию результатов и оказалось, что:

наиболее развитым свой класс, как коллектив считает ученик К.И. - 3,8 б., а наименее развитым свой класс, как коллектив считает ученик К.Д.- 0,7 б. В общей виде уровень развития класса, как коллектива, по полученным результатам = 2, что свидетельствует о том, что класс не развит как коллектив.

Подсчитав все полученные данные оказалось, что в данном классе наиболее развитыми оказались такие отношения, как "ответственность" и "информированность" ($X_{cp}=2$), наименее выраженным оказалось отношение "открытости" ($X_{cp}=1,6$).

По данным следующей методики на определение социально- психологического климата в классе (по Л. Н. Лутошкину) было выявлено следующее: ответы испытуемых суммировались и подсчитывалась средняя оценка по формуле.

$$S = Y / n, \text{ где}$$

S - средняя оценка, Y - сумма ответов, n - количество вопросов в опроснике. Подставив результаты испытуемых в предоставленную формулу мы получили:

$$S = (-69) : 14 = -4,9$$

Из полученного результата следует , что в классе преобладает **далеко неблагоприятный** социально-психологический климат. Данный тип отношений характеризуется крайне неблагоприятной обстановкой в коллективе, негативных межличностных отношениях, конфликтах и срывах между учениками, снижение работоспособности.

Полученные результаты говорят нам о большой разобщенности в классе, что идёт большая дифференциация среди учеников и поэтому не происходит такого сплоченного общения и взаимодействия , как хотелось бы. Также влияет различие интересов у детей, их воспитание, мировоззрение, успеваемость, что влияет и статус, который занимает ученик среди своих сверстников. Вот поэтому в классе преобладает неблагоприятный тип межличностных взаимоотношений.

Исходя из проделанной работы мы можем сделать вывод, что одной из причин аддитивного поведения в подростковом возрасте могут стать неблагоприятные межличностные отношения между учениками класса. Причиной таких отношений могут служить множество факторов, такие как различие в интересах, потребностях, воспитании и другие. Для недопущения развития аддитивного поведения необходимо проводить следующие профилактические работы:

Способствовать повышению социального статуса учащихся-«пренебрегаемых», проводить с ними индивидуальную работу по их всестороннему развитию, формированию у них навыков общения со сверстниками.

Вести работу по дальнейшему развитию сплоченности коллектива, способствовать развитию дружеских отношений между учащимися.

Привлекать к активной общественно-полезной работе.

Литература:

1. *Донских Т., Короленко Ц.* Семь путей к катастрофе. Новосибирск, 1992.
2. *Завадская Ж.Е.* Воспитание ответственности у старшеклассников. – Минск, 1981.
3. *Крупнов А.И.* Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности -К.2011.

УДК 37.015.31

**СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ
ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-
ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ И ПЕДАГОГОВ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО
ИХ ФОРМИРОВАНИЮ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СПЕЦИФИКИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**THE COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONTENT OF THE ORGANIZATIONAL
SKILLS OF EMPLOYEES OF THE CORRECTIONAL SYSTEM AND THE
TEACHERS AND THE RECOMMENDATIONS FOR THEIR
FORMATION ACCORDING TO THE SPECIFIC PROFESSIONAL ACTIVITY**

С.В. Иванова

*Кафедра управления и информационно-
технического обеспечения
ФКОУ ВПО «Самарский юридический
институт Федеральной службы исполнения
наказаний»*

S.V. Ivanova

*PhD in Psychology, reader.
Management department and IT support
activities of the correctional system of the Federal
State Educational Institution of Higher Professional
Education Samara Law Institute of the Federal
Penitentiary Service “*

Аннотация. В работе анализируются и сопоставляются содержательные характеристики организаторских способностей юристов и педагогов. Даются рекомендации по организации формирования организаторских способностей в соответствии с особенностями профессиональной деятельности

Ключевые слова: организаторская деятельность, организаторские способности, организаторская деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы, организаторская деятельность учителя начальных классов

Abstract. The characteristics of meaningful organizational skills of lawyers and teachers are analyzed in this paper. The recommendations for their formation according to the specific professional activity are provided.

Keywords: organizational activities, organizing abilities, organizing activity of the employees of the penitentiary system, organizational activity of teacher of initial classes.

Изменения, происходящие сегодня в мире вообще и в стране, в частности, привели к необходимости смены парадигмы образования, как социального института, испокон веков выполняющего запросы и требования общества.

Внедрение и реализация Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) нового поколения в образовательную систему – своеобразный отклик на решение данной проблемы и серьезный шаг, трактующий основные принципы построения данной социальной структуры в русле современных событий и определяющий вектор необходимых в образовании трансформаций.

В связи с этим во ФГОС четко обозначены результаты образования, отвечающие современным требованиям, нашедшие свое отражение в общих и профессиональных компетенциях.

Сравнительный анализ компетенций, которыми должен обладать выпускник профессионального образовательного учреждения, показал, что, независимо от профиля, практически все выпускники должны обладать примерно одинаковыми компетенциями. Приведем пример (фрагмент анализа общих компетенций по направлениям Юриспруденция и Педагогическое образование продемонстрирован в таблице 1).

Сходство в содержании профессиональной подготовки по разным направлениям – показатель единства и системности общества, каждый субъект которого со своей стороны вносит определенный вклад в его построение. При этом субъект профессиональной деятельности выступает мобильным и конкурентоспособным на рынке труда специалистом. В основе данных характеристик, как показывают требования стандартов, должны лежать самостоятельность, самообразование, базирующиеся, на наш взгляд, на самоорганизации.

Значение организаторской работы для осуществления профессиональной деятельности подчеркивал в своих работах Н.И. Буденко, Г.П. Герт, А.П. Корнев, С.С. Маилян, С.Г. Ребров, В.С. Чернявский. Авторы отмечали, что «недооценка роли организаторской работы отрицательно сказывается на эффективности функционирования любой системы, а незнание ее технологии на практике, зачастую, приводит к принятию множества дублирующих друг друга решений, влекущих рациональное использование сил, средств и времени, вследствие чего ни одно из них не достигает желаемого результата» [1, с.191].

Таблица 1

Сравнительный анализ общих компетенций выпускников по направлениям «Юриспруденция» и «Педагогическое образование»

Параметры	Юриспруденция	Педагогическое образование
Значимость профессии	ОК 1. Осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает достаточным уровнем профессионального самосознания	ОК 1. Осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности
Информационная культура	ОК 3. Владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения	ОК 1. Владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения
Владение информационно-коммуникативными технологиями	ОК 11. Владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией ОК 8. Готовность использовать основные методы, средства и способы получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией ОК 12. Способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях	ОК 11. Владеет основными методами средствами и способами получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией ОК 9. Способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях
Способность к сотрудничеству	ОК 5. Обладает культурой поведения, готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе	ОК 7. Готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе.
Речь	ОК 4. Способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь [7, с. 5-6]	ОК 6. Способность логически верно выстраивать устную и письменную речь. [8, с. 5-6].

Поскольку эффективность любой деятельности зависит от сформированности соответствующих способностей, становятся востребованными организаторские способности специалистов разных профилей.

Изучение работ А. Алексеева, А.А. Бодалева, В.Л. Боднар, Н.А. Галеевой, И.П. Иванова, А.Л. Карповой, А.Г. Ковалева, Л.И. Уманского и др. показало, что основное трактование организаторских способностей сводится к тому, что это есть индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного овладения организаторской деятельностью и ее осуществления [6]. Следуя логике С.В. Ивановой и В.М. Миниярова, организаторские способности представляют собой интегральное свойство личности, характеризующееся проявлением совокупности личностных качеств и умений, обеспечивающих успешное выполнение организаторской деятельности [3, с.7]. Авторы также выделяют в них три основных компонента: когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий.

Но при общих тенденциях, синтезированных нами из разных профессий и определений организаторских способностей, очевидна и их специфика у специалистов в зависимости от профиля. Каковы же эти особенности и как они скажутся на формировании организаторских способностей в процессе профессиональной подготовки по разным направлениям. Раскроем этот вопрос на примере направлений Юриспруденция (в частности, для сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее УИС)) и Педагогическое образование (в частности, для учителей начальных классов).

Основными принципами, положенными в деятельность УИС, выступают принципы уголовно-исполнительного законодательства: гуманизма, законности, демократизма, равенства. Так, *принцип законности* предполагает соблюдение сотрудниками УИС законодательства. *Принцип гуманизма* способствует установлению уважительного отношения к осужденным и охрану их прав, свобод и законных интересов с целью их исправления при исполнении наказаний и возвращения

в общество полноправными его членами. Реализация данного принципа осуществляется за счет организации соответствующей системы воспитательной работы, включающей в себя: общественно полезный труд, получение общего образования, профессиональной подготовки, которые наряду с режимными требованиями создают условия для исправления осужденных. [4]. Этому же процессу способствует *принцип демократизма*, позволяющий осуществлять воспитательную работу с осужденными совместно с представителями общественности. *Принципа равенства* предполагает равенство осужденных перед законом, независимо от пола, расы, национальности, религиозных и политических убеждений, социального происхождения, имущественного положения. При этом условия отбывания наказания для всех осужденных, должны быть созданы в зависимости от возраста, состояния здоровья, пола. [5].

Задачи и принципы работы в УИС определяют один из главных векторов их профессиональной деятельности – организация и реализация воспитательной работы с осужденными.

Отмечая особенности профессиональной деятельности учителя начальных классов, можно сказать, что она выстраивается вокруг организации учебной деятельности младших школьников и направлена на организацию коллектива, упорядочивание деятельности его членов, обеспечение каждому обучающемуся максимальное личностное развитие [2, с.30].

Сравнительно-сопоставительный анализ содержания организаторских способностей, необходимых и достаточных для осуществления профессиональной деятельности сотрудников УИС и учителей начальных классов продемонстрирован в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительно-сопоставительный анализ содержания организаторских способностей

Особенности профессиональной деятельности в УИС	ЗУН, необходимые для осуществления профессиональной деятельности в УИС	ЗУН, необходимые для осуществления профессиональной деятельности учителя начальных классов	Особенности профессиональной деятельности учителя начальных классов
обеспечение правопорядка и законности	Знания законов, целей и задач организаторской деятельности	Знание возрастных особенностей субъектов учебной деятельности	Динамичность субъектов деятельности
обеспечение безопасности заключенных, персонала, должностных лиц и граждан, которые находятся на территориях данных учреждений	Знание основ безопасности жизнедеятельности	Прогностические, развивающие, аналитические умения	Перспективность проявления результатов
исполнение уголовных наказаний без изоляции от общества, связанные с заключением под стражу, а также исключительной меры наказания	Мобилизационные, прогностические, ориентационные умения, волевые качества	Рефлексивные умения	Осознанность, требующая способности к рефлексии
привлечение осужденных к труду, повышение общего и профессионального образования осужденных	Аналитические, развивающие, прогностические, проективные, рефлексивные умения	Мобилизационные, волевые качества	Выраженность человеческой активности, конкретная мотивация и направленность на достижение определенных целей
содействие органам, осуществляющим оперативно-розыскную деятельность	Коммуникативные, мобилизационные, ориентационные умения	Коммуникативные, ориентационные умения, эмпатия к окружающим людям	Социальная значимость
конвоирование осужденных	Регулятивные умения, волевые качества	Проектировочные умения	Сложность конструктивного образования [диссер, с. 29]

На основе вышеизложенного, мы приходим к выводу об идентичности структурно-содержательных характеристик организаторских способностей специалистов уголовно-исполнительной системы и учителей начальных классов. Это позволяет нам выделить и общие пути их формирования у будущих специалистов рассматриваемых профилей.

Основываясь на идеях А.Н. Ковалева, И.С. Мангутова, В.М. Миниярова, В.Н. Мясищева, Д.А. Ошанина, Л.И. Уманского, раскрывающих проблему формирования организаторских способностей, мы пришли к выводу, что, независимо от профиля, в основе этого процесса должны лежать антропологический (Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, В.С. Ильин, Г.П. Щедровицкий), деятельностный (Л.Б. Абдуллина, М.И. Дьяченко, В.П. Зинченко, А.Н. Ковалев, В.А. Крутецкий, М.М. Князев и др.) и компетентностный (В.И. Байденко, В.П. Бездухов, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.В. Хуторской) подходы. Таким образом формирование организаторских способностей приобретет системный, целостный характер и будет организовано с учетом природы и структуры человека.

Наиболее эффективными психолого-педагогическими условиями при этом должны выступать: учет индивидуально-психологических особенностей и характероло-

гических свойств студентов; выполнение студентами организаторской деятельности во время прохождения практики; блочно-модульное построение тренинговых занятий; системное, концентрическое и проблемное представление материала; активное использование интерактивных технологий [3, с. 23].

Таким образом, несмотря на различия в направлениях и профилях подготовки будущих специалистов, в организации профессионального образования можно выделить ряд общих тенденций, связанных с выполнением требований и запросов общества. Основными целями работы при этом во всех образовательных учреждениях выступают: формирование субъекта профессиональной деятельности; развитие у выпускников самостоятельности в решении профессиональных задач; подготовка к осуществлению организаторской деятельности. Одной из детерминант эффективности реализации поставленных целей выступают организаторские способности. Проведенный нами эксперимент (на примере сравнения двух направлений: Юриспруденция и Педагогическое образование) доказал, что содержание и процесс формирования организаторских способностей по разным направлениям, в основном имеет идентичный характер.

Литература:

1. Буденко Н.И., Герт Г.П., Корнев А.П. и др. Основы управления в органах внутренних дел. Учебник [Текст] / Н.И. Буденко, Г.П. Герт, А.П. Корнев. – М. : Московский университет МВД России, Издательство «Щит-М», 2003. – 396 с.
2. Иванова С.В. Психолого-педагогические условия формирования организаторских способностей будущих учителей начальных классов в педагогическом колледже [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / С.В. Иванова. – Самара, 2013. – 240 с.
3. Иванова С.В. Психолого-педагогические условия формирования организаторских способностей будущих учителей начальных классов в педагогическом колледже [Текст] : автореф. дис. кан. псих. наук / С.В. Иванова. - Самара, 2013. – 26 с.
4. Комментарий к Уголовно-исполнительному кодексу / под ред. О.О. Миронова. – М., 2010. – С. 112.
5. Селиверстов В.И. Уголовно-исполнительное право: Учебник. [Текст] / М.: 2010. – С. 258
6. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьника [Текст] / Л.И. Уманский. – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.
7. ФГОС ВПО по направлению подготовки 030900 Юриспруденция приказ от 4 мая 2010 года № 464.
8. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование от 17 января 2011 года № 46, с. 5-6 <http://www.mgli.ru/svedeniya/obrazovatelnye-standarty/> [последняя дата обращения 20.12.14]

УДК 616-001.17:616.89-008.454:61:159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ПРЕОДОЛЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ПРИ ОЖГОВОЙ БОЛЕЗНИ**PSYCHOLOGICAL HELP IN OVERCOMING EMOTIONAL DISORDERS IN BURN DISEASE****А.В. Ильмузина***Кафедра медицинской психологии и психотерапии ГБОУ ВПО СамГМУ Минздрава России, СамГМУ 443099, Российская Федерация, г. Самара, ул. Чапаевская, 89***A.V. Ilmuzina***Chair of medical psychology and psychotherapy Samara State Medical University, SamSMU, SSMU 89 Chapayevskaya St., 443099, Samara, Russia*

Аннотация. В работе освещены основные эмоциональные проблемы пациентов на разных этапах ожоговой болезни, а также предложены пути их коррекции в рамках когнитивно-поведенческого подхода.

Ключевые слова: ожоговая болезнь, этапы ожоговой болезни, эмоциональные нарушения, психологическая коррекция, когнитивно-поведенческий подход

Abstract. The article highlights the main emotional problems of patients at different stages of burn disease and the ways of their correction in the framework of cognitive-behavioral therapy.

Keywords: burn disease, stages of burn disease, emotional disorders, psychological support, cognitive-behavioral therapy.

Ожоговый травматизм представляет собой сложную медицинскую, социальную и экономическую проблему. По данным ВОЗ ожоги занимают 3 место среди других видов травм. Каждый год почти 11 миллионов человек в мире получают ожоги такой степени тяжести, что им требуется медицинская помощь. В настоящее время показатели смертности от ожогов снижаются, что привело в свою очередь к увеличению числа пострадавших нуждающихся в длительной медицинской и социально-психологической реабилитации.

В систему общей реабилитации обожженных обязательно должна быть включена и психологическая помощь. Она должна осуществляться по двум направлениям:

1. Обеспечение стабильности общей самооценки, самоуважения пациента на высоком уровне через направленную актуализацию мотивов с целью построения нового образа «Я». Сюда входит адекватная оценка своего дефекта со всеми его последствиями. Поддержание самоуважения и общего эмоционально-ценностного отношения к себе на привычном уровне достигается путем повышения значимости в ценностном образе «Я» других частных самооценок, касающихся других сфер деятельности пациента (работа, хобби и т.д.).

2. Обеспечение высокого уровня социальной компетентности больных, тренировка их навыков и умений в сфере коммуникации [4].

Целью исследования является изучение психологических реакций пациентов в остром периоде ожоговой болезни и оказание психологической помощи на госпитальном этапе.

Методы исследования: клиническая беседа и наблюдение; метод рисуночной фрустрации С.

Розенцвейга; методика исследования самооценки по Дембо-Рубинштейн; интегративный тест тревожности; Шкала Монтомери - Асберга для оценки депрессии (MADRS); копинг-тест Р. Лазаруса; опросник Г. Шмишека. Исследование проводилось на базе ожогового центра Городской клинической больницы №1 имени Н.И. Пирогова.

Для пациентов в остром периоде ожоговой болезни была разработана психокоррекционная программа. При ее создании учитывались данные, полученные в результате психодиагностики.

Цели психокоррекционной программы: стабилизация эмоционального фона, снижение уровня тревожности, ослабление болевого синдрома, формирование адекватной внутренней картины болезни, обучение стратегиям совладания со стрессом, повышение адаптационного потенциала человека.

В основе программы психологической коррекции лежали методы когнитивно-поведенческой психотерапии. Когнитивно-поведенческая терапия базируется на теории, согласно которой поведение и эмоции отчасти обусловлены не столько ситуацией сколько ее интерпретацией, что отражает схема: события → мысли → эмоции → поведение. Негативные эмоциональные реакции и дезадаптивное поведение могут быть следствием дезадаптивных и дисфункциональных автоматических мыслей и установок. Поэтому важное значение имеет выявление и коррекция у пациента противоречивых бездоказательных и непоследовательных суждений и помощь в формировании адекватного отношения к своей болезни.

Можно выделить следующие иррациональные установки у ожоговых больных, приводящие к эмоциональным нарушениям:

- произвольные умозаключения (извлечение выводов в отсутствие подтверждающих фактов или даже при наличии фактов, противоречащих заключению);
- избирательное невнимание (больной акцентирует внимание на неудачах, не замечает успехов);
- чрезмерные обобщения, преувеличения или преуменьшения;
- неспособность взглянуть на себя со стороны (пациент требует от себя невозможного);
- дихотомическое мышление «черно-белые» суждения (все или ничего, хорошо или плохо);
- долженствование (чрезмерное фокусирование на «я должен» поступать или чувствовать определенным образом, без оценки реальных последствий такого поведения или альтернативных вариантов [2,7].

На каждом этапе ожоговой болезни когнитивно-поведенческая терапия имеет свои особенности.

На стадии ожогового шока основными факторами стресса являются внезапность, боль, страх, стыд. Ожоговая травма фрустрирует у пациента потребность в безопасности. Для облегчения состояния пациента может использоваться прием «когнитивного структурирования»: больному постоянно говорят, что опытные врачи Ожогового центра окажут ему действенную помощь; объясняют необходимость процедур и частых трансфузий [2,5].

Для избавления от навязчивых воспоминаний об обстоятельствах ожога используется прием «вентиляции эмоций» – больному предлагается вспомнить и рассказать о несчастном случае.

На стадии токсемии на состояние больного влияют следующие факторы: длительность ожоговой травмы, вынужденная иммобилизация, оторванность от привычного социального окружения, недостаток эмоциональной поддержки. Пациент страдает от тревожных мыслей о своем будущем, переживает изменения, связанные со своим телом. Особое место в структуре переживаний пациента занимает болевой синдром, выраженность которого часто связана с эмоциональным состоянием. Все это может привести к развитию у пациента тревожных, депрессивных или дисфорических реакций (гнев, раздражение).

Для облегчения состояния используются следующие приемы:

1. с целью освобождения пациента от необходимости «держаться в руках», стойко переносить все трудности используется прием «вентиляции эмоций» – разрешение высказывать обвинения в адрес истинных или мнимых виновников несчастного случая, а также методика инверсии возможностей, позволяющая редуцировать силь-

ное душевное напряжение, вызванное попыткой контролировать невозможное [1].

2. прием «когнитивной переработки» (объяснение необходимости доверия к лечащим врачам и обслуживающему персоналу);

3. прием структурирования (объяснение смысла проводимого лечения: например, «бесконечные капельницы» восполняют потерю жидкости через рану; пересадка кожи не означает ее «сдиранья» с донорского участка, но лишь взятие верхнего слоя и т.д.);

4. прием десенсибилизации (с целью снятия страха перед перевязками и операциями) – мысленное проигрывание пугающих процедур [2,5].

С целью облегчения болевого синдрома психологическая коррекция проходит в несколько этапов:

1. информирование пациента о взаимовлиянии болевого синдрома и эмоционального состояния;

2. переоценка значимости болевых симптомов;

3. обучение релаксации (аутогенная тренировка, дыхательные техники);

4. обучение когнитивным техникам работы с болью посредством ее созерцания, вчувствования, мысленного раскладывания на компоненты, смещения фокуса на здоровые участки тела, трансформации ощущения боли в детальный визуальный образ с последующей редуцией;

5. коррекция поведения (переключение внимания на эмоционально-положительные стимулы, активизация деятельности доставляющей удовольствие) [3];

6. использование музыкотерапии (отрывки из произведений А. Вивальди (концерт фа минор «Зима» *allegro* и *allegro non molto*) и К. Дебюсси (Арабеска №1, «Лунный свет»), Ф. Лист «Венгерская рапсодия 1», А. Хачатурян «Сюита Маскарад», Д. Гершвин «Американец в Париже» и др.) [6].

На стадии реконвалесценции пациент проявляет беспокойство своим будущим, возможными проблемами в профессиональной и межличностной сфере. На данном этапе решающую роль играет борьба с чувством беспомощности и безнадежности, подготовка больного к новой социальной ситуации развития.

На этом этапе проводится исправление когнитивных ошибок, имеющихся у больного. Для понимания бессмысленности слов "все" и "никогда" пациенту предлагается составить перечень дел, недоступных теперь и указать занятия, на которые можно будет направить силы вместо них.

Для борьбы с "избирательным невниманием" внимание больного обращается на более тяжело обожженных, а также других людей с серьезными физическими дефектами, которые хорошо социализированы, успешны в жизни. При страхе перед социальными контактами («неспособности взглянуть на себя со стороны») больному объясняют, что люди быстро привыкают к внешности своих

знакомых и потом уже не оценивают ее заново; при этом больного предупреждают о том, что ему иногда предстоит столкнуться с пристальными (или испуганными) взглядами детей, реже незнакомых взрослых.

Поскольку потеря привычного внешнего облика приводит к снижению самооценки, то для поднятия ее применяется «когнитивная переоценка»: пациенту предлагается опираться на его лучшие неотъемлемые личностные качества.

С целью предотвращения социальной дезадаптации используется прием «мобилизация надежды». Строятся планы на будущее, обсуждаются приемы маскировки рубцов (с помощью прически, перчаток и т.д.), контакты с друзьями, посещение общественных мест, занятия физкультурой [2,4].

Выводы:

1. В результате проведения исследования получены данные о психологических особенностях пациентов с ожоговой болезнью средней степени тяжести, что позволило углубить и расширить современные представления о психических изменениях данного контингента людей.

2. На основе полученных данных была разработана программа психологической реабилитации пациентов исходя из стадии ожоговой болезни.

3. Разработанная программа психологической реабилитации включена в работу ожогового центра Городской клинической больницы №1 имени Н.И. Пирогова. Включение программы в работу Центра способствовало ускорению процесса выздоровления и социальной адаптации, а также профилактике отдаленных негативных психологических последствий.

Литература:

1. Бурно А.М. Методика инверсии возможностей. Пособие для врачей. — М., РУДН, 2011.
2. Качалов П. В. Когнитивная и поведенческая психотерапия невротоподобных нарушений у больных ожоговой болезнью. Клинические и биологические проблемы общей и судебной психиатрии. — М., 1988.
3. Ковпак Д.В. Как преодолеть боль. Практическое руководство психотерапевта. — Спб., Наука и техника, 2008.
4. Лафи С.Г. Психологические аспекты ожоговой травмы: монография. — Омск, ОмГМА, 2014.
5. Лафи С.Г. Психологические особенности травматического стресса при ожоговой болезни. Авто-реф...канд. псих. наук. — М., 1995.
6. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика. — М., 1999.
7. Beck A. T. Beamesderfer A. Assessment of Depression. The depression Inventory. Modern Problems in Pharmacopsychiatry, vo. 7. Psychological Measurement in Psychopharmacology. Ed.sPichot P., Basel. 1974.

УДК 37.015.3:159.923

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ЗНАЧЕННЯ ТА ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ

INDIVIDUAL STYLE OF PROFESSIONAL ACTIVITY: VALUE AND PROBLEM OF FORMATION

О.П. Коханова

*доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
Інституту людини
Київського університету
імені Бориса Грінченка,
кандидат психологічних наук*

O.P. Kokhanova

*associate professor,
Department of General, Age
and Educational psychology,
Institute of Human Sciences,
Borys Grinchenko Kyiv University,
Candidate of psychological sciences*

Анотація. У статті аналізуються основні наукові підходи щодо сутності індивідуального стилю професійної діяльності, його структури, значення та проблеми формування на етапі професійного навчання майбутніх фахівців.

Ключові слова: стиль, індивідуальний стиль, професійна діяльність, індивідуальний стиль професійної діяльності, структура індивідуального стилю діяльності, психологічні властивості особистості.

Abstract. In article the main scientific approaches directed on studying of the maintenance of individual style of professional activity, its structure, value and a problem of its formation at a stage of a vocational education of future professionals are analyzed.

Keywords: style, individual style, professional activity, individual style of professional activity, structure of individual style of activity, psychological features of the personality.

Сучасний етап розвитку українського суспільства відзначається зростанням темпів виробництва, технологізацією майже всіх ланок життя, інтенсифікацією та поряд із цим формалізацією комунікативних зв'язків, нівелюванням прояву індивідуальності особистості. Надто висока швидкість перебігу подій у світі провокує широкомасштабну і не дуже модернізацію усіх без виключення галузей. Безумовно, розвиток – це завжди процес накопичення прогресивних змін кількісного та якісного порядку, який, однак, не обходиться без виникнення тих чи інших кризових явищ там, де цей розвиток відбувається. Реалії сьогодення висувують перед особистістю чимало нагальних завдань, які слід досягати майже миттєво. Людина гостро реагує на доволі потужні зовнішні стимули, видає результат, що не завжди виявляється відповідним необхідним критеріям і взагалі таким, що спричинив якісні зміни у тій чи іншій сфері.

У таких доволі непростих умовах відбувається особистісне та професійне зростання сучасної молоді, яка, з одного боку, має все необхідне для того, щоб становлення її як особистості та фахівця здійснювалося якнайкраще. З іншого ж боку, численні, насамперед технічні переваги, створюють чимало труднощів у самостійній побудові власного життєвого шляху, налагодженні реальних (а не віртуальних) стосунків з людьми, у самотворенні образу майбутнього фахівця, який повинен виробити власний індивідуальний стиль професійної діяльності.

Зважаючи на описані вище реалії сучасного життя, а також тенденцію до все більш зростаючої конкурентності на ринку праці вважаємо, що проблема індивідуального стилю професійної діяльності молодого фахівця є сьогодні досить актуальною. І хоча в більшості випадків індивідуальний стиль формується у суб'єкта діяльності стихійно, вважаємо, що знання будови та внутрішньої організації індивідуального стилю професійної діяльності є потужним підґрунтям для індивідуалізації підходу під час навчання майбутніх фахівців.

Мета нашої роботи полягає в тому, щоб проаналізувати існуючі в психології наукові підходи щодо визначення сутності поняття «індивідуального стилю професійної діяльності», його структури, значення та проблеми формування індивідуального стилю в процесі

оволодіння суб'єктом праці професійною діяльністю.

Як і будь-яка наукова концепція, концепція індивідуального стилю діяльності має свою передісторію та аналоги. Перш за все, це стиль життєвого шляху особистості (А. Адлер), стиль як інструментальна характеристика особистості (Г. Олпорт), перцептивні стилі (Р. Стагнер), когнітивні стилі (Х. Віткін) [5]. Так, у західній психології існує принаймні два різні розуміння стилю: стиль як характеристика індивідуальної стратегії системи проміжних цілей (А. Адлер) і стиль як характеристика системи операцій, до якої особистість схильна внаслідок своїх індивідуальних властивостей (Г. Олпорт, Р. Стагнер та ін.) Поряд із цим, є й дещо спільне у цих концепціях. Під стилем у них завжди розуміється характеристика особистості [4].

У дослідженнях вітчизняних психологів, виходячи з концепції діяльності, поняття стилю використовується для розуміння об'єктивних вимог діяльності та властивостей особистості. Залежно від різних об'єктивних вимог діяльності одні і ті самі властивості особистості виражаються в різних стилях. Тому використовується поняття не стилю особистості, а індивідуального стилю діяльності. На основі цієї ж концепції формування особистості в діяльності було поставлено проблему не лише залежності індивідуального стилю діяльності від властивостей особистості та організму, а й зворотної залежності – взаємного зв'язку індивідуальних властивостей та засвоєного людиною індивідуального стилю діяльності [4].

Індивідуальний стиль діяльності є предметом багатьох широко відомих у вітчизняній та зарубіжній психології досліджень, які отримали статус методологічних основ сучасного психологічного знання. Це роботи Б. Г. Ананьєва, К. О. Абульханової-Славської, Л. Г. Дикої, Є. П. Ільїна, Є. О. Климова, О. М. Леонтєєва, А. К. Маркової, В. С. Мерліна, К. К. Платонова, Б. М. Теплова, М. Р. Щукіна та ін. [6].

Поняття «стиль» відображає індивідуальну своєрідність процесу і результатів діяльності однієї людини на відміну від інших. У сучасній психології проблема стилю діяльності розглядається з 50-х років ХХ ст., зокрема в роботах В. С. Мерліна, Є. О. Климова.

Так, для В. С. Мерліна індивідуальний стиль діяльності є системоутворюючою ланкою, яка формує інтегральну індивідуальність людини.

Спираючись на ідеї Б. Г. Ананьєва щодо цілісного вивчення індивідуальності людини, В. С. Мерлін об'єднав численні дані про індивідуально-психологічні відмінності й у рамках концепції інтегральної індивідуальності виокремив три рівні індивідуальних властивостей:

- рівень організму (біохімічні, загальносоматичні, нейродинамічні властивості),
- рівень індивідуально-особистісних властивостей (темперамент і характер),
- рівень суб'єкта соціальних відносин (особистісний і соціальний статус особистості як сукупність особливостей людини залежно від її соціальних ролей та приналежності до певних соціальних груп).

Людина являє собою цілісну єдність індивідуальних властивостей всіх рівнів. У різних життєвих ситуаціях можуть виявитися особливо важливими різні властивості. Індивідуальний стиль визначається всіма ієрархічними рівнями індивідуальності. Під впливом ієрархічних рівнів, що лежать вище, відбуваються зміни у проявах рівнів індивідуальності, що знаходяться нижче.

За Є. О. Климовим, індивідуальний стиль – це індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, які свідомо або стихійно використовує людина з метою найбільш вдалого врівноважування своєї (типологічно обумовленої) індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності [2].

Науковець у структурі індивідуального стилю виокремлює дві групи особливостей:

- ядро стилю (проявляється мимовільно, або без помітних зусиль, базується на властивостях нервової системи, причому одні особливості сприяють успіху, інші – перешкоджають йому);
- «підлаштування» до ядра (включає особливості, які виробляються в процесі свідомих або стихійних пошуків, причому одні пов'язані з використанням позитивних можливостей суб'єкта, інші мають компенсаторне значення).

Згідно з цим у структурі стилю виокремлюються механізми адаптації та компенсації, які, однак, на думку М. Р. Щукіна, не завжди забезпечують досягнення необхідного результату діяльності. Психолог зазначає, що в ряді випадків деякі негативні особливості діяльності, обумовлені властивостями нервової системи, не можна компенсувати іншими особливостями, а також тим, що сприятливі можливості людини не завжди реалізуються в трудовій діяльності. За таких умов слід говорити про так званий нерациональний індивідуальний стиль, або псевдостиль.

В індивідуальному стилі поряд з механізмами адаптації та компенсації М. Р. Щукін виокремлює механізми корекції. Завдяки цим механізмам в одних випадках особливості виконання трудових

дій обмежуються, а в інших – «підтягуються» до певного рівня.

Досліджуючи проблему особистості як суб'єкта діяльності, К. О. Абульханова-Славська визначає індивідуальний стиль діяльності як «стійкі, узагальнені особливості здійснення діяльності даною особистістю» [1, 309]. Автор вважає, що стиль проявляється в тому, «як людина діє завжди». Але є особливості регуляції та саморегуляції діяльності, які не охоплюються поняттям «стиль», але разом із тим істотно впливають на її результати. До них К. О. Абульханова-Славська відносить індивідуальні особливості організації діяльності, і перш за все здатність до саморегуляції як суб'єктної якості особистості [1, 305]. Подібної позиції дотримується й Л. Г. Дика, яка вводить поняття «індивідуальний стиль саморегуляції стану людини» і досліджує методи його системної оцінки.

У роботі А. К. Маркової здійснено спробу систематизувати наявні в літературі характеристики стилів діяльності в дві групи:

- 1) за співвідношенням вимог діяльності та можливостей людини;
- 2) за ступенем переважання в людині того чи іншого аспекту професійної діяльності та професійного спілкування [3, 141-142].

До першої групи віднесені різновиди індивідуальних стилів, результатом формування яких є професійна адаптація суб'єкта. При цьому, спираючись на висновки Є. П. Ільїна, А. К. Маркова визначає найбільш оптимальним стилем той, який обирається згідно зі схильністю людини, але в той самий час не суперечить вимогам діяльності.

Другу групу утворюють три види індивідуальних стилів, які різняться за характером перебігу і співвідношення орієнтувального, виконавчого та контрольного компонентів діяльності (обережний, імпульсивний, ризикуючий). До цієї ж групи віднесені атакуючий, контратакуючий та захисний стилі в спорті, а також міркувально-методичний, емоційно-імпровізаційний у педагогічній діяльності [3, 141-142].

Є. О. Климов відносить процес формування індивідуального стилю діяльності до вищої стадії розвитку людини як суб'єкта праці – стадії розвитку професіонала. У цей тривалий період професійного циклу (від 16-23 років до пенсійного віку) відбувається подальше входження особистості до системи «міжлюдських відносин у тій чи іншій професійній спільноті та подальший розвиток, формування всіх елементів структури суб'єкта діяльності...» [6, 22].

В основі формування індивідуального стилю професійної діяльності лежить розвиток психологічної системи професійної діяльності суб'єкта праці. В. Д. Шадриков аналізує формування різних психологічних систем професійної діяльності:

1) формування мотивів професійної діяльності; 2) формування мети професійної діяльності; 3) формування уявлення щодо програми діяльності; 4) формування інформаційної основи діяльності; 5) формування блоку прийняття рішень; 6) формування підсистеми професійно важливих якостей.

За В. Д. Шадриковим саме в останній системі відбувається формування індивідуального стилю діяльності, що є ніби «вінцем» розвитку професіонала.

Безперечно індивідуальний стиль та специфіка його формування залежить від типу професійної діяльності. В. С. Мерлін вважає, що якщо діяльність суворо регламентована за способами, часовим режимом виконання, суб'єкт діяльності змушений діяти за інструкцією, і його продуктивність буде більшою мірою залежати від наявності в нього індивідуальних властивостей, необхідних для діяльності, можливості для пристосування будуть обмеженими. І навпаки, чим більшою є зона невизначеності, тим більшою мірою успіх діяльності визначатиметься умінням суб'єкта обирати, створювати найбільш прийнятний для даної діяльності стиль поведінки, в якому можна врахувати власні переваги та недоліки, досягти ефективного виконання поставлених задач.

Насамкінець вважаємо за необхідне зазначити, що ефективний стиль трудової діяльності не формується сам собою, а потребує тривалих пошуків та систематичної роботи над собою з боку суб'єкта праці. З метою попередження інтуїтивних, часто невиправданих кроків у професії, уникнення ймовірних помилок при без-

посередньому «входженні» молодшої людини в професійну діяльність важливим завданням фахового навчання вважаємо врахування і формування індивідуального стилю професійної діяльності саме на початковому етапі професіоналізації майбутнього фахівця. Це важливо також і тому, що формування індивідуального стилю тісно пов'язане з розвитком професійних здібностей і професійною придатністю. До того ж стиль індивідуальної професійної діяльності виконує функцію пристосування до вимог діяльності з урахуванням індивідуальності особистості та являє собою систему індивідуально-своєрідних прийомів, що забезпечують успішне виконання людиною певної діяльності. Тому проектування студентами майбутнього професійного шляху передбачає виявлення їх індивідуальних особливостей та прогнозування на цій основі індивідуально-своєрідних способів діяльності залежно від вимог професій. Крім того, знання будови та структури індивідуального стилю професійної діяльності допоможе викладачам належним чином організувати фахове навчання сучасної молоді.

Оскільки процес формування індивідуального стилю діяльності у студентів відбувається насамперед під впливом викладача, який є носієм власного професійного стилю, перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення специфіки індивідуального стилю діяльності педагога, а саме його змістових, динамічних та результативних характеристик.

Література:

1. Абульханова-Славская К. А. Личность в процессе деятельности и общения // Психология личности: хрестоматия. – Самара, 1999.
2. Климов Е. А. Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – Москва, 1982.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма. – Москва, 1996.
4. Мерлин В. С. Индивидуальный стиль деятельности и его системообразующая функция / <http://psychology-online.net/articles/doc-1843.html>.
5. Толочек В. А. Исследования индивидуального стиля деятельности // Вопросы психологии, 1990.
6. Ясько Б. А. Некоторые аспекты формирования индивидуального стиля деятельности врача // Человек. Сообщество. Управление, 2009.

УДК 159.9:159.937.22

ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ЧУТЛИВОСТІ ЛЮДИНИ

THE STAGES OF HUMAN SENSIBILITY DEVELOPMENT

О. Кочерга

заступник директора Інституту
післядипломної педагогічної освіти
Київського університету імені Бориса
Грінченка
кандидат псих. наук, доцент
ovk-ippo@ukr.net
м.Київ, Україна

Olexander Kocherga

Deputy Director of In-Service
Teacher Training Institute,
Borys Grinchenko Kyiv University,
Candidate of Psychological Science,
Associate Professor
ovk-ippo@ukr.net
Kiev, Ukraine

Анотація. Стаття присвячена проблемам розвитку чутливості людини. Розкрито значення та особливості загальної чутливості для формування здорового організму. Показано значення вестибулярного апарату для оптимальної життя людини.

Ключові слова: чутливість, вестибулярний аналізатор, загальна чутливість.

Abstract. The article deals with stages of human sensibility development. The importance and peculiarities of general sensibility for the development of healthy constitution are revealed. The article shows the importance of vestibular system for the best possible life.

Key-words: sensibility; vestibular analyzer; general sensitivity.

Проблема чутливості психічної сфери людини є однією з провідних для психології. Саме чутливість обумовила особливості становлення психіки людини. Без її наявності не створилась би психічна сфера - психічні процеси, властивості та стани [6].

Більшість дослідників В.М. Бехтерев [5], Г.С.Костюк [15], В.В. Клименко [11], О.М. Леонтьєв [10], С.Д. Максименко [9], С.Л. Рубінштейн [12], розглядає чутливість, як важливу передумову психічних явищ. На чутливість як властивість окремих психофізіологічних систем вказували П.К. Анохін [3], М.А. Бернштейн [4], В.І. Вернадський [6], І.П. Павлов [14].

В психологічних дослідженнях не розглядали можливість існування загальної чутливості людини. Як цілісну систему - загальну чутливість не брали до уваги поділяючи її на окремі складові дій певних аналізаторів. Між тим загальна чутливість є ключовою для створення умов, адаптації та розвитку психіки людини. Саме вона визначає психофізіологічну «успішність» у взаємодії людини з навколишнім середовищем.

Ще Арістотель [1] вважав, чутливість, як передумову активності частин душі (рослинної, тваринної та поетичної) людини. Про зміни чутливості, які обумовлюють активність психічних систем людини писали Б.Г. Ананьєв [2], В. Вундт [7], У. Джеймс [8], О.М. Леонтьєв [10], С.Л. Рубінштейн [12], Р. Солсо [13] та інші. Саме тому виникає потреба у розумінні того як відбувається розгортання потужності чутливості психічної сфери, як це впливає на роботу психофізіологічних механізмів діяльності людини. Від цього залежить система дій (міра, темп,

розгортання) для досягнення поставлених цілей розвитку в процесі життя людини.

Становлення чутливості людини (від зачаття та першої клітини до творчої особистості) за аналогією проходить всі стадії філогенезу еволюції організму. За одною з гіпотез, життя утворилося шляхом біосинтезу білкових сполучень, які можуть само відтворюватися (щось подібне відбувається в період утворення яйцеклітини до її запліднення). Від неживого їх відрізняє подразливість - здатність змінювати свій хімічний склад у відповідь на біологічно значущі подразники: тепло, світло, вологу тощо. Проте подразливість є лише передумовою життя. Тому в надрах філогенезу зароджується здатність реагувати на біологічно нейтральні подразники – чутливість (яка стає «ключем запуску» розбудови психічної сфери людини). Якщо подразливість є вже у рослин (голівка соняшника повертається за рухом сонця), то чутливість виявляють тільки живі істоти – організми (з заплідненням яйцеклітина починає утворювати майбутню людську істоту). Вони реагують на запах, температуру, форму предмета, які самі не підтримують життя, однак сигналізують про властивості, без яких воно неможливе. Інакше кажучи, завдяки чутливості тварина відображає біологічно нейтральні подразники, але такі, що орієнтують її відносно біологічно значущих. Це вже, власне, відображальна функція психіки.

З цього випливає, що чутливість є біологічною ознакою психіки, а етапи розвитку чутливості — стадіями філогенезу психіки.

Без сумніву в онтогенезі людини частково проявляються контури філогенезу попередників

(хвіст, зябра, великі очі) які поступово зникають перетворюючись на звичні форми людського тіла. До того ж на думку видатного українського психолога Г.С. Костюка [15], психічне й фізіологічне не є процесами, розмежованими в часі й просторі; нейродинамічна характеристика є необхідною і важливою для розкриття закономірностей психіки. Отже ми можемо роз-

глядати різні стадії становлення чутливості залежно від завдань які ставить перед собою майбутній організм, що формується. Ці зміни схематично можна представити за допомогою наступної таблиці де є: різні характеристики рис чутливості які вказують на стан її дії (достатньо уважно передивитись тенденції змін в різні періоди).

Таблиця 1.1

Етапи розвитку чутливості психіки організмів у філогенезі (за О. М. Леонтьєвим, К. Е. Фабрі)

Стадії	Рівні	Організми	Нервова система	Будова діяльності	Функції психіки
Елементарна сенсорна психіка (яйце)	Нижчий Вищий	Найпростіші, нижчі багатоклітинні, безхребетні	Сіткоподібна система провідних шляхів	Реакція на біологічно нейтральні властивості середовища	Відчуття (в утробі це перші два тижні життя)
Перцептивна психіка (ембріон)	Нижчий Вищий Найвищий	Вищі безхребетні Хребетні Антропоїди	Головний мозок Великі півкулі Кора великих півкуль головного мозку	Реакція на умови, в яких перебуває предмет. Поява операцій, ускладнення операцій	Сприймання Інтелект (від кінця другого тижня до кінця другого місяця)
Свідомість (плід)	Специфічно людський	Людина	Лобові частки великих півкуль головного мозку	Дії, що не мають прямого біологічного смислу	Свідомість (від початку третього місяця до народження)

Чутливість розвивається стрибкоподібно накопичуючи енергію і стрімко перетворюючи останню в нову якість відчуттів та сприймання оточуючого світу людиною. Свідченням цього є існування окремих чутливих періодів оптимально сприятливих для розвитку певних психічних функцій у невеликому відрізку становлення особистості. Онтогенез людини у віковій психології поділяють на чутливі періоди, кожен з яких сприяє появі в людини певних психічних новоутворень. Якщо новоутворення не з'явилося у відповідний час, імовірно, що воно може не з'явитися загалом, тому виховний вплив на певні грані особистості має бути своєчасним (інакше він буде неефективним). Чутливі періоди об'єднуються у стадії. Ці стадії існують об'єктивно, вони відокремлюються одна від одної віковими кризами (1-го, 3-го, 7-го років життя, підліткового віку тощо), однак про зміст цих стадій у психологів єдиної думки нема.

Чутливість варто тлумачити як найбільш сприятливі і своєчасні умови для розвитку певної психічної функції, якості. Важливо врахувати, що більшість сприятливих умов для розвитку певних психічних функцій має тимчасовий скороминущий характер. Між тим для сучасної

науки є відкритим питання визначення чутливих періодів для всіх психічних функцій, що формуються в онтогенезі людини.

Як приклад чутливого періоду більшість дослідників наводить приклад з становленням мовлення визначаючи, що в ранньому віці людини це тільки і може відбутись так як:

по-перше, в цьому віці діти дуже чутливі до розвивального впливу дорослих, їх мовленнєві навички інтенсивно поповнюються і вдосконалюються;

по-друге, якщо дитина в цьому віці не отримає адекватної стимуляції зі сторони дорослих, то втрати у розвитку мовлення можуть бути незворотними.

На думку дослідників чутливість залежить від ряду факторів. Найбільше від закономірностей дозрівання мозку людини та попередніх надбань її психічного розвитку. Відтак, межі переживання чутливого періоду є індивідуальними для кожної людини. Важливо також пам'ятати, що врахування чутливого періоду передбачає опору не лише на сформовані психічні процеси, а здебільшого на ті, що знаходяться в процесі дозрівання. Ефективний процес навчання активізує задатки дити-

ни, стимулюючи їх розвиток до рівня знань, вмінь, здібностей.

Сенситивні періоди це своєрідні етапи прискорення в роботі чутливості психічних систем людини. І мабуть охоплюють незначні сегменти психічної сфери скоріш за все це вищі процеси (мова, мислення, почуття, уяву). Але стверджувати що вони незворотні мабуть передчасно (основне поле впливу це -мова). Наші дослідження свідчать про те, що потрібно говорити не про чутливість як виокремлену для конкретних систем, а про її цілісність – загальну чутливість. Один з головних центрів керування її стану (рівня) в психофізіологічних механізмах людини є вестибулярний апарат. Про це свідчить його безперервна (щосекундна) взаємодія між різноманітними психічними системами і півкулями головного мозку в продовж всього життя людини.

Вестибулярний аналізатор (присінок) — це орган людського організму, що відповідає за сприйняття лінійних та кутових прискорень, а також положення тіла в просторі. Результати досліджень, проведених на Заході, в Австралії, Японії, показують, що значення присінка в житті і здоров'ї людини набагато більше, аніж це уявляють сучасні лікарі. Спектр порушень роботи вестибулярного органу дуже широкий. Це непереносимість світла, гучних звуків, нудота, блювання, потемніння чи мерехтіння в очах, заніміння кінцівок, тремтіння повік, пальців, порушення сну, головний біль, запаморочення, кружіння голови, втрата свідомості, кидання в жар або в холод, спазми, розлади координації рухів, порушення пам'яті, дратівливість.

Нерідко неврологічні проблеми (в роботі вуха та вестибулярного апарату) «ховаються» під маскою соматичних захворювань. Іноді хворі скаржаться на біль у серці, шлунку, на задишку, клубок у горлі тощо. Але причина захворювання - не в органічних змінах у серці, шлунку чи легенях, а в порушенні тонуусу нервових центрів, які координують роботу цих органів.

Аналіз анатомічної літератури показав, що в структурі будь-якого нерва, ганглія і навіть мозку є різні варіанти провідних вестибулярних шляхів (вона об'єднує більшість іннервуючи і збираючи електричні сигнали. У периферичному рецепторі існує два типи волоскових клітин: 1-й тип - великі клітини, компактно локалізовані в центральній частині вестибулярного аналізатора, 2-й тип — невеликі клітини, розсіяні по всьому аналізаторові. Іннервація абсолютно різна: від великих клітин відходить 1, максимум 2 товстих нервових волокна; від клітин 2-го типу — до 8 тонких нервових волокон. Вестибулярний нерв формується таким чином, що в його центральній частині проходять товсті нервові волокна, зв'язані з великими клітинами ганглію. Вони дуже компактно сполучаються з нижньою частиною верхнього вестибулярного ядра ромбовидної ямки, іннервуючи великі нейрони

вестибулоокулярної зони. Тонкі волокна вестибулярного нерва, котрі відходять від клітин 2-го типу, дисперсно розсіяні по всім 4 ядрам ромбовидної ямки. Таким чином, складається враження, що існує, починаючи з периферичної і закінчуючи навколomotorною зоною та корою головного мозку, спеціальна система, яка окремо сприймає різноманітну інформацію від одного аналізатора (вестибулярного апарату).

Подразнення вестибулярного апарату у людини приводить до виникнення рефлексів, які можна звести в три групи.

1. Вестибулосоматичні, тобто рефлекси з вестибулярного апарату на поперечносмугасту мускулатуру шиї, тулуба, кінцівок, очей. Ці рефлекси досліджуються при виконанні пацієнтом пози Ромберга, ходи (вперед, назад та флангової), координаторних проб (пальце-носової, вказівної, коліно-п'яточної), при визначенні ністагму (дрімоти) очей.

2. Вестибуловегетативні, тобто рефлекси з вестибулярного апарату на гладку мускулатуру внутрішніх органів. Ці рефлекси проявляються зблідненням або почервонінням шкірного покриву, посиленням потовиділення, зміною серцевої та дихальної діяльності, нудотою, блювотою, порушенням випорожнення, частим сечовиділенням.

3. Вестибулосенсорні, тобто рефлекси обумовлені зв'язком вестибулярного апарату з корою великих півкуль. Проявом цих рефлексів в нормі є свідоме відчуття положення тіла в просторі, вестибулярна ілюзія протиобертання, а при патології - запаморочення та порушення просторового відчуття.

Вестибулярний аналізатор здійснює функцію рівноваги тіла як у стані спокою, так і під час руху (безперервно). Рецептори, розташовані в присінку (отолітовий апарат), відповідають за координацію тіла в стані спокою (статику), а рецептори півколових проток (ампулярний апарат) відповідають за координацію тіла під час руху (кінематику). Разом вони виконують статокінематичну функцію. Вестибулярний апарат на відміну від інших аналізаторів ніколи не перебуває в стані спокою. Він постійно зазнає подразнення в результаті дії на нього сили земного тяжіння. Навіть в стані спокою поза тіла підтримується імпульсами, які йдуть від вестибулярного аналізатора.

Відсутність постійного подразнення отолітового апарату за рахунок сили земного тяжіння в стані невагомості призводить до численних порушень в організмі. Порушення роботи вестибулярного аналізатору призводить до змін в багатьох психофізіологічних системах людського організму.

Розмірковуючи над значенням вестибулярного апарату для становлення чутливості до змін психічної сфери людини можна з великою достовірністю допустити, що не праця стала причиною виникнення людини, а прямоходіння і

зміна роботи вестибулярного аналізатору в людському організмі (виникла взаємодія між ними). У братів наших менших вестибулярний аналізатор не зміг спонукати їх до прямоходіння (це не стало стимулом для звільнення передніх кінцівок і не дозволило збільшити ступінь свободи просторових рухів).

Виходячи з цього для зміни загальної чутливості різних психофізіологічних систем ми використали в роботі балометричну дошку (прилад для впливу на вестибулярний апарат). Результати експериментальних досліджень засвідчили що впливаючи на вестибулярний апарат ми змінили сенситивність – аналізаторів

зору, покращення роботи уваги, взаємодії лівої та правої півкуль головного мозку, просторової координації (рухової та при письмі в зошиті).

Це дозволяє стверджувати, що тренування вестибулярного апарату дозволить без медикаментозного і хірургічного втручання суттєво змінити параметри загальної чутливості психофізіологічних механізмів людини, а отже суттєво покращити стан здоров'я. Подальші дослідження дозволять краще уточнити теоретичні та практичні підходи до усвідомлення та створення відповідних методик оздоровчого впливу на роботу вестибулярного апарату і через нього психофізіологічних систем організму.

Література:

1. Аристотель О душе. – М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1937. – 179 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001. – С. 40-41.
3. Анохин П.К. Системный анализ интегративной деятельности нейрона. Усп. физиол. наук. – М., 1974. Т. 5. №5. – С. 5-92.
4. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М., 1990. – 495 с.
5. Бехтерев В.М. Мозг и деятельность, М.- Л., 1928: Избр. произв., М., 1954.
6. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера / Предисловие Р. К. Баландина. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 576 с
7. Вундт В. Введение в психологию. – М.: КомКнига, 2007. – 168 с.
8. Джеймс У. Психология. – М.: Педагогика, 1991. – С. 24-31.
9. Загальна психологія / Під ред. С.Д. Максименка. – К.: Форум, 2004. – 704 с.
10. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 583 с.
11. Клименко В.В. Психофізіологічні механізми праксису людини. – К.: Слово, 2013, – 640 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1998. – 688 с.
13. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2012. – 589 с.
14. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. – М.: Наука, 1973. – 661 с.
15. Психологія. – К.: Видавництво «Радянська школа», 1968. – 572 с.

УДК 159.923

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАБОТ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ ПО ПРОБЛЕМЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

THEORETICAL ANALYSIS OF THE WORKS OF RUSSIAN SCIENTISTS ON THE PROBLEM OF SUBJECTIVE WELL-BEING OF A PERSONALITY

А.В. Кужильная

*Адъюнкт кафедры психологии и педагогики
Краснодарского университета МВД России,
РФ, г. Краснодар
E-mail: akuzhilnaya@inbox.ru*

A.V. Kuzhilnaya

Adjunct of the Department of psychology and pedagogy, Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia, Russia, Krasnodar

Аннотация. В данной статье проводится анализ отечественных подходов к проблеме субъективного благополучия личности. Работы отечественных ученых внесли значительный вклад в исследование субъективного благополучия личности, и во многом развили зарубежные теории, действуя при этом в рамках новых методологических подходов к изучению данной проблемы.

Ключевые слова: субъективное благополучие, психологическое благополучие, удовлетворенность жизнью.

Abstract. In this article the analysis of national approaches to the problem of subjective well-being of the individual. The works of Russian scientists made a significant contribution to the study of subjective well-being of the individual, and largely developed foreign theory, acting within the framework of new methodological approaches to the study of this problem.

Keywords: subjective well-being, psychological well-being, life satisfaction.

В отечественной психологии интерес к субъективному благополучию начал наблюдаться с 90-х годов прошлого века. Вклад в разработку и исследование данной проблемы внесли следующие отечественные психологи: Е. Е. Бочарова, Л. В. Куликов, Е. Н. Панина, А. Е. Созонтов, М. В. Соколова, П. П. Фесенко, Р. М. Шамионов, Т. Д. Шевеленкова и др. Работы отечественных ученых внесли значительный вклад в исследование субъективного благополучия личности, и во многом развили зарубежные теории, действуя при этом в рамках новых методологических подходов к изучению данной проблемы.

Так, Р. М. Шамионов, дает определение субъективного благополучия как собственного отношения человека к своей личности и жизни, а также к процессам, которые личность оценивает, исходя из усвоенных нормативных представлений о внешней и внутренней среде, и характеризующегося ощущением удовлетворенности [8, 1].

Автор полагает, что в центре внимания исследователей данной области науки должны быть осознанные потребности и ценности, а также поведение и результат деятельности по их удовлетворению, выражающийся в форме удовлетворенности, счастья и позитивных эмоций.

Р. М. Шамионов отмечает, что неудовлетворенная потребность не обязательно повлечет за собой снижение уровня субъективного благополучия, напротив данная ситуация может создавать предпосылку для усиления ее активности, направленной не только на удовлетворение этой потребности, а также на поиск обходного пути через удовлетворение другой потребности [9, 40].

Схоже, но не идентично пониманию Р. М. Шамионова, рассматривает проблему понятие «субъективное благополучие» является психологически более точным и требует изучения отдельно от синонимичных и схожих с ним понятий [5, 2].

Анализируя проблему субъективного благополучия, представленную в работах различных авторов, М.В. Соколовой были предприняты попытки определить содержание категории субъективного благополучия. Она выделяет три категории этого явления:

1. Благополучие, определяемое по внешним критериям (жизнь по правилам и нормам общества).

2. Благополучие, определяемое по внутренним критериям (удовлетворенность жизнью, удовлетворение желаний и стратегий человека)

3. Субъективное благополучие как понимание счастья (преобладание приятных эмоциональных переживаний над негативными).

В русле традиционного отечественного подхода, рассматривал проблему субъективного благополучия Л. В. Куликов, говоря, что чувство благополучия весьма значимо для всего субъективного (внутреннего) мира личности [3, 478].

Изучая проблему субъективного благополучия, Л. В. Куликов отмечает, что субъективное благополучие - это интегративное, относительно устойчивое переживание, которое испытывает влияние со стороны бытия человека, так как в нём выражаются особенности отношения человека к себе и окружающей действительности [3, 479]. Именно чувство благополучия влияет на доминирующее психическое состояние. Структура субъективного благополучия, созданная Л. В. Куликовым, отличается от предыдущих тем, что за основу автор берет компонент здоровья, ссылаясь на определение Всемирной организации здравоохранения [10], и состоит из следующих компонентов:

- физическое благополучие - ощущение физиологического здоровья хорошее самочувствие, телесный комфорт и т.д.

- психологическое благополучие — слаженность психических процессов и функций, гармония личности, ощущение целостности и внутреннего равновесия.

- материальное благополучие — стабильностью материального достатка и удовлетворенность им.

- духовное благополучие - возможность приобщиться к культуре и искусству, приверженность определенной религии, осознание и переживание смысла своей жизни и т.д.

- социальное благополучие — удовлетворенность социальным статусом, межличностными связями, состоянием общества, к которому принадлежит индивид, и т.д.

Автор подчеркивает взаимосвязанность и взаимовлияние вышеперечисленных составляющих структуры субъективного благополучия и для его изучения выделяет два основных компонента: когнитивный (рефлексивный), в котором отражаются представления об отдельных сторонах своего бытия, и эмоциональный, определяющий эмоциональное отношение к этим сторонам [4, 96].

Продолжая развивать идеи о содержании и структуре субъективного благополучия, мы останемся на исследовании Е. Е. Бочаровой, которая исследует *взаимосвязь* субъективного благополучия с ценностными ориентациями и

стратегиями поведения личности. По мнению автора, субъективное благополучие есть продукт отношений человека к людям, предметам внешнего мира, к себе. Е. Е. Бочарова отмечает, что субъективное благополучие личности складывается в результате отражения существующих отношений в обществе в условиях «макро- и микробытия», которые, в свою очередь, создают у каждого человека субъективную «призму», через которую он воспринимает все воздействия, которым подвергается [1, 41].

В русле интегративного подхода А.В. Воронина придерживается понятия «психологическое благополучие», как наиболее соответствующего его прикладной специфике. Автор считает психологическое благополучие системным качеством человека, обретаемым им в процессе жизнедеятельности «на основе психофизиологической сохранности функций и проявляющееся у субъекта в переживании содержательной наполненности и ценности жизни в целом как средства достижения внутренних социально ориентированных целей, и является условием реализации его потенциальных возможностей и способностей» [2, 8]. При этом выделяя, в качестве интегрального показателя, характеризующего состояние системы психологического благополучия – «уровень психологического благополучия». Автор отмечает, что диагностика уровня благополучия предполагает учет не только профессионального (объективного) мнения психолога, но и самооценки со стороны личности. Сочетание этих оценок позволяет сделать выводы, которые могут заключаться, как минимум, в трех вариантах. При совпадении позитивных оценок, результат представлен ситуацией «благополучия», при совпадении негативных оценок – ситуация «неблагополучия», рассогласование оценок, скорее всего отражает «переходную» ситуацию. Такие выводы могут служить основанием для выделения соответствующих типов: «благополучный», «неблагополучный» и «группа риска».

Таким образом, А.В. Воронина, в своей теории, отражает особенность, заключающуюся в том, что при диагностике уровня психологического благополучия необходимо учитывать две стороны данного явления, а именно: субъективную (наличие признаков психологического неблагополучия) и объективную оценку (наличие факторов риска и психотравмирующих обстоятельств жизни). При этом, отмечая, что акцент

все-таки следует делать на субъективную оценку, так как психологическое благополучие - это, прежде всего, переживания субъекта.

Отечественные психологи П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленкова, проанализировав зарубежные теории психологического благополучия личности, пришли к выводу, что в настоящее время существует тенденция к объединению гедонистического и эвдемонистического подходов (R. Ryan, E. Deci, C. Ryff). Фесенко П. П. выделяет и дифференцирует понятия актуального и идеального благополучия. При этом идеальное психологическое благополучие автор определяет как «степень направленности личности на реализацию компонентов позитивного функционирования (выраженность стремления реализовать себя в автономном существовании, в поддержании позитивных отношений с окружающими людьми, направленности на личностный рост и пр.)», а актуальным психологическим благополучием автор называет «субъективную оценку степени реализованности этой направленности в реальной жизни личности». При этом, проведя исследование, автор отмечает, что выделенные им виды психологического благополучия различны по своей структуре (количественной характеристике выраженности компонентов). Чем выше уровень актуального психологического благополучия, тем сильнее его структура соответствует идеальному психологическому благополучию [7].

Несколько иное определение психологического благополучия дает Созонтов А. Е. Чувство благополучия складывается из удовлетворённости жизнью, отсутствия выраженной тревожности, депрессивных проявлений, социальной активности, соотношении позитивных и негативных аффективных переживаний [6, 17].

В результате теоретико-методологического анализа работ отечественных ученых можно сделать вывод, что несмотря на большое количество исследований по этой проблеме, данная область все же еще является недостаточно изученной, не определена единая структура субъективного благополучия личности, его факторов и влияние на жизнь и деятельность субъекта, что необходимо поставить в число актуальных задач психологической науки, ведь очевидно, что субъективное благополучие - это один из показателей качества жизни человека и общества.

Литература:

1. Бочарова Е. Е. Взаимосвязь ценностных ориентаций, стратегий поведения и субъективного благополучия личности: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Бочарова Елена Евгеньевна. - Саратов, 2005.
2. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: дис. канд. психол. наук : 19.00.04 / Воронина А. В. - Томск, 2002. - 220 с.
3. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика. СПб., Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000, С.476-510.

4. Куликов Л. В. Психология настроения [Текст] / Л. В. Куликов. - СПб. : Изд-во С.-Петербург, ун-та, 1997. - 228 с.
5. Соколова М. В. Шкала субъективного благополучия. Ярославль, 1996.
6. Созонтов А.Е. Основные жизненные стратегии российских студентов // Вестн. Моск. ун - та. Сер. 14. Психология, 2003. №3.
7. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. канд. псих. наук. Московский городской псих.-педаг. университет, Москва, 2005. URL: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-01/dissertaciya-osmyslennost-zhizni-i-psihologicheskoe-blagopoluchie-lichnosti> (дата обращения: 13.03.2014 г.)
8. Шамионов Р. М. Психология субъективного благополучия: (к разработке интегративной концепции) // Мир психологии, 2002, №2. URL: <http://www.myword.ru> (дата обращения 13.03.2014 г.) С. 1
9. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы, Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2008. С. 40-44
10. Электронный ресурс. URL: <http://www.who.int/suggestions/faq/ru/>
- 11.(дата обращения 20.03.2014г.)

УДК 159.922.7

ЗНАЧЕННЯ СЕНСОМОТОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В РОЗВИТКУ ДИТИНИ

THE VALUE OF SENSORIMOTOR INTEGRATION IN CHILD DEVELOPMENT

А.С. Лісова

*аспірантка II-го року навчання
кафедри психології розвитку
Київського національного університету
ім. Т.Шевченка
Вул. Володимирська, 60, м. Київ, Україна, 01601*

A.S. Lisova

*Postgraduate student in the second year of study
Department of Developmental Psychology
Taras Shevchenko National University of Kyiv
Volodymyrska St., 60, Kyiv, Ukraine, 01601*

Анотація. В роботі наведено результати теоретичного та часткові результати емпіричного досліджень, показано значення та важливість сенсомоторного розвитку та сенсомоторної інтеграції для подальшого інтелектуального розвитку.

Ключові слова: сенсомоторна сфера, інтеграції, дитина, розвиток.

Abstract. The article contains theoretical and partial results of empirical research; the value and importance of sensory-motor development and sensorimotor integration for further intellectual development are shown.

Key words: sensorimotor area, integration, child, development.

Вступ. Сенсомоторний розвиток дитини передбачає формування повноцінного сприйняття оточуючої дійсності, слугує основою пізнання світу. Сенсомоторний досвід та інтеграція отриманих відчуттів слугує передумовою для формування психічних функцій, які мають першочергове значення для подальшого навчання. Значення сенсомоторного розвитку полягає у тому, що воно є основою для інтелектуального розвитку, впорядковує хаотичні уявлення дитини, отримані при взаємодії із зовнішнім світом; розвиває спостережливність; готує до реального життя; позитивно впливає на естетичне почуття; є основою для розвитку уваги; розвиває увагу, дає дитині можливість оволодіти новими способами предметно-пізнавальної діяльності; забезпечує засвоєння сенсорних еталонів; забезпечує

освоєння навичок навчальної діяльності. В період від народження до семи – восьми років відбувається основний сенсомоторний розвиток людини, коли мозок спрямований на інтеграцію всіх відчуттів, що надходять з зовні; в подальший період інтеграція буде продовжуватись, але не так інтенсивно. Саме в цей період мозок набуває таких здібностей, як читати, писати, рахувати, відбувається організація сенсорних сигналів, завдяки чому мозок забезпечує ефективні реакції тіла та перцепцію, формує емоції та думки [1, 5, 6].

Сенсомоторна інтеграція являє собою упорядкування відчуттів, які потім будуть певним чином використовуватись. Відчуття дають нам інформацію про фізичний стан нашого тіла та навколишнього середовища. Оскільки людині необхідно рухатися, вчитися або поводитися

належним чином, мозок повинен організувати всі відчуття. Він визначає область відповідних відчуттів, сортує і розташовує їх в певному порядку. Коли відчуття течуть організовано, або інтегровано, мозок може використовувати їх для формування сприйняття, поведінки, а також для процесу навчання. З розвитком даної інтеграції поліпшується самоорганізація і стають доступними більш складні навички. Дитина, яка навчилася впорядковувати свою гру і здобувати навички з її допомогою, найімовірніше, навчиться також планувати своє навчання і справлятися з труднощами, що зустрічаються на шляху кожного з нас [1, 2].

Приблизно до 7 років мозок дитини в основному працює як пристрій для обробки сенсорної інформації. Це означає, що вона сприймає навколишній світ, предмети і робить висновки про них, ґрунтуючись безпосередньо на відчуттях. Маленькі діти не володіють розвиненим абстрактним мисленням і не оперують абстрактними поняттями; вони, головним чином, зайняті тим, що сприймають речі і переміщують тіло у відповідності зі своїми відчуттями. Їх адаптивні відповіді мають швидше м'язову, або рухову, природу, ніж ментальну. Тому перші сім років життя називаються періодом сенсомоторного розвитку [2].

У міру дорослішання деякі сенсомоторні процеси заміщуються ментальними та соціальними навичками. Однак саме сенсомоторні процеси лежать в основі ментальних і соціальних функцій мозку. Сенсорна інтеграція, необхідна для руху, говоріння та гри, - це фундамент більш складної інтеграції, що супроводжує читання, письмо і адекватна поведінка. Якщо в перші сім років життя організація сенсомоторних процесів йде належним чином, дитині потім буде легше освоювати ментальні і соціальні навички.

Якщо можливості мозку дитини інтегрувати сенсорну інформацію відповідають вимогам, які пред'являє йому навколишнє середовище, дитина буде реагувати на неї ефективно, творчо і отримувати від цього задоволення. Успішно виконуючи посильні завдання, дитина відчуває задоволення. У якомусь сенсі слово «цікаво» і є «дитяче» визначення сенсомоторної інтеграції [1, 3].

Постановка проблеми. В даний період розвитку суспільства помітні зміни в системі освіти, коли дітей починають якомога раніше залучати до навчання, розвитку інтелектуальної сфери. Зеньковський В.В. вказував на те, що «пірамідка» розвитку, де інтелект є вершиною, результатом усього попереднього розвитку, «перевернулася» [4]. Тобто, інтелект та його розвиток стали основою, а базовий розвиток, потреба у чуттєвому досвіді відійшли на другий план. Зрозуміло, що така конструкція не є стійкою. Коли дорослим здається, що дитяча гра не є чимось особливим, насправді відбувається важливий процес: у грі діти вчаться вчитись. І за

сім – вісім років гри та постійного руху діти набувають сенсомоторної зрілості, яка слугує основою для особистісного, інтелектуального та соціального розвитку.

Ще Запорожець В.А. зазначав, що у своєму прагненні «йти в ногу з часом» і «не відставати від життя» дорослі (педагоги і батьки) нерідко починають форсувати темпи дитячого розвитку. Під виглядом модернізації освіти маленьких дітей у дитячому садку вводяться найскладніші навчальні предмети: риторика, природознавство, фізика, комп'ютеризація та ін. Звичайно, всі ці навчальні дисципліни подаються в максимальному спрощеному, доступному для дитини формі. Таке штучне прискорення дитячого розвитку, або акселерація, провокується і заохочується дорослими, оскільки технічно спрощує інтеграцію дітей у доросле співтовариство. Однак ця інтеграція носить односторонній, механічний характер і є форсованою адаптацією дитини до зовнішніх форм дорослого життя. Як писав основоположник вітчизняної дошкільної психології А. В. Запорожець, «під виглядом модернізації освіти дитяче розвиток піддається симпліфікація», тобто, надмірному спрощенню і збідненню. Розвиток дитини ототожнюється з накопиченням знань, навичок і вмій. За цим розумінням лежить досить традиційне уявлення про дитину як про маленького дорослого, тільки недовченого, який нічого не знає і не вміє [7].

Результати дослідження. Було проведено дослідження по вивченню зв'язку розвитку сенсомоторної сфери та інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку. Вибірку склали 57 дітей, серед них 26 дівчаток та 28 хлопчиків.

В дослідженні зв'язку сенсомоторного та інтелектуального розвитку використовувалось 8 методик. Це: тест інтелекту Векслера, тест Гудінаф «Намалюй людину», фігура Тейлора (для дослідження зорово-просторового синтезу та формування цілісного образу), проби Озерецького та Холмогорова (для визначення рівня розвитку моторної функції), графічний диктант Венгера, тест Керна-Іррасека та шкала норми психічного розвитку за Кіпхардом.

В результаті проведення кореляційного аналізу Пірсона були встановлені такі зв'язки.

Спираючись на наведені дані в таблиці, спостерігається значимий кореляційний зв'язок спостерігається між кінетичним праксисом на почергову зміну рук та невербальним інтелектом. Коефіцієнт кореляції рівний 0,396 і рівень значущості вказує на достовірність результату. Також, спостерігається значимий позитивний зв'язок між невербальним інтелектом та пробою пальчики та «кулак – ребро - лодоня» (0,365 та 0,608 відповідно). Тобто, чим краще розвинена моторна сфера, тим кращий показник щодо розвитку невербального інтелекту.

Позитивний зв'язок спостерігається між графічним диктантом та вербальним і невербальним інтелектом. Коефіцієнт кореляції дорівнює 0,785 та 0,795 відповідно. Можна стверджувати, що результат є достовірним, оскільки рівень значущості (Sig. (2-tailed)) =

0,000. Тобто, точність слухово-моторної координації буде спостерігатись при добре розвинутому вербальному та невербальному інтелекту.

Таблиця 1

Кореляційний аналіз зв'язку між показниками сенсомоторного розвитку та показниками тесту Векслера (вербальний/невербальний інтелект)

		Вербальний інтелект	Невербальний інтелект
Проба руки (проба Холмогорова)	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,329* ,012	,396** ,002
Проба пальчики (проба Холмогорова)	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,216 ,106	,365** ,005
Проб кулак – ребро – лодоня (Проба Озерецького)	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,334* ,011	,608** ,000
Графічний диктант Венгера	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,785** ,000	,795** ,000

Таблиця 2

Кореляційний аналіз зв'язку зорово-просторового синтезу та моторних функцій з загальним показником інтелекту

		Тест інтелекту Гудінаф	Фігура Тейлора	Проба руки (проба Холмогорова)
Кодування (невербальний субтест Векслера)	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,527** ,000	,822** ,000	,125 ,353
Лабіринти (невербальний субтест Векслера)	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,290* ,028	,467** ,000	,416** ,001
Проба пальчики (проба Холмогорова)	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,186 ,166	,351** ,008	,719** ,000
Графічний диктант Венгера	Коефіцієнт кореляції Пірсона Sig. (2-tailed)	,691** ,000	,828** ,000	,296* ,025

З даної таблиці бачимо, що між показником «кодування» та показником інтелекту за Гудінаф наявний сильний позитивний зв'язок. Коефіцієнт кореляції дорівнює 0,527 і це дає підстави гово-

рити, що необхідно володіти певним рівнем інтелектуального розвитку, аби виконувати завдання по кодуванню. Також виявлений позитивний кореляційний зв'язок між кодуванням та

фігурою Тейлора, який рівний 0,822, що вказує на необхідність здатності до зорово-просторового синтезу аби виконувати завдання по кодуванню.

Значимі кореляційні зв'язки спостерігаємо між такими змінними як лабіринт та фігура Тейлора і проба руки (на кінетичний праксис), де коефіцієнт кореляції дорівнює 0,467 та 0,416 відповідно. Тобто, чим краще дитина перемальовує фігуру Тейлора та виконує пробу на моторику, тим кращим буде її результат у проходженні лабіринтів. і тим більшу їх кількість вона зможе пройти.

Сильні зв'язки спостерігаються між моторними пробами: проба пальчики та проба руки, коефіцієнт кореляції Пірсона дорівнює 0,719, тобто розвиток дрібної моторики пов'язаний з крупною моторикою.

Рівень значущості (0,008) вказує на достовірність і значимість зв'язку між кінетичним праксисом по пробі пальчики та показником по результату за фігурою Тейлора. Тобто наявність розвинутої дрібної моторики сприяє сприйманню оточуючої дійсності та формуванню цілісного образу. Коефіцієнт кореляції дорівнює 0,351.

Таким чином, спираючись на отримані дані, можна говорити, що на інтелектуальний рівень розвитку більшою мірою впливає зорово-моторний компонент і дещо в меншій мірі слухомоторний компонент.

Висновки. Сенсомоторний розвиток та інтеграція передбачає формування у дитини процесів сприйняття і уявлень про предмети,

об'єкти та явища навколишнього світу. Повноцінний сенсомоторний розвиток здійснюється тільки в процесі такого виховання, коли у дітей цілеспрямовано формуються еталонні уявлення про колір, форму, величину, про ознаки і властивості різних предметів і матеріалів, їх положення в просторі, розвиваються всі види сприйняття, тим самим закладається основа для розвитку розумової діяльності.

Сенсомоторна інтеграція є найважливішою частиною роботи сенсомоторної системи. Джин Айрес приводить наступну метафору: «Аби їжа наситила наше тіло, вона повинна бути переварена [1]. Так відчуття можна порівняти з їжею для мозку: вони надають мозку знання, які необхідні для управління тілом та мислення». Проте, якщо сенсорні та моторні процеси невпорядковані, переварити відчуття та наситити мозок неможливо.

Отже, на основі проведеного емпіричного та теоретичного дослідження, можна стверджувати, що сенсомоторний розвиток та інтеграція мають безпосереднє значення в психічному розвитку дитини та є підґрунтям для інтелектуального розвитку. Тому, на початок шкільного життя мозок дитини повинен бути «насичений» відчуттями, і процес інтеграції повинен закінчитись. За таких умов дитина готова до інтелектуального розвитку, і процес навчання проходитиме швидше і не виснажуватиме дитину.

Література:

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития/ Айрес Э. Дж. – М.: Теревинф, 2010. – 272с. – (2-е изд.)
2. Бехтерева Н.П. Магия мозга и лабиринты жизни/ Н.П. Бехтерева – СПб.: Нота-Бене, 1999. – 299с.
3. Быкова Н.Б. Специфика сенсомоторной интеграции у детей и взрослых в норме и при интеллектуальных расстройствах: автореф. дис. на соискание канд.пс.наук: спец.19.00.02 «Психофизиология», спец. 19.00.02 «Медицинская психология»/ Н.Б.Быкова. – Санкт-Петербург, 2004. – 20с.
4. Зеньковский В.В. Психология детства/ В.В. Зеньковский. – М., 1984. – 348 с.
5. Матиева Л.А. Развитие сенсорной сферы детей: пособие для учителей специальных учреждений/ Л.А. Матиева, Э.Я. Удалов. – М., 2007. – 200с.
6. Вайнерман С.М. Сенсомоторное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству / С.М. Вайнерман, А.С. Большов, Ю.Р. Силкин – М.: Владос, 2001. – 135 с.
7. Кудрявцев В. Самоценность детства. К 100-летию со дня рождения А.В.Запорожца [Электронный ресурс] / В.Кудрявцев // Газета «Дошкольное образование». – 2005. - №24. – Режим доступа: http://dob.1september.ru/view_article.php?ID=200502405

УДК 159.

УРАХУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КАРТИНИ СВІТУ ОСОБИСТОСТІ ПРИ КРИЗОВОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ.

CONSIDERING THE CULTURAL WORLDVIEW OF THE INDIVIDUAL IN CRISIS COUNSELING

К.Л. Мильютина*доктор психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Україна, Київ, вул. Академіка Глушкова 2.***K.L. Mylyutyna***Doctor of Psychology, assistant professor of developmental psychology Kyiv National University Taras Shevchenko, Ukraine, Kyiv*

Анотація. Культурна картина світу - це сукупність раціональних знань і уявлень про цінності, нормах, вдачі, менталітеті власної культури і культур інших народів. Культурна картина світу знаходить своє вираження в різному ставленні до тих чи інших явищ. Нами було запропоновано новий психотерапевтичний підхід – раціонально – інтуїтивну психотерапію. Раціонально-інтуїтивна психотерапія базується на системному підході в сучасній психотерапії. Вона призначена для надання психологічної допомоги дорослим і старшим підліткам, які самостійно прагнуть досягти змін у своєму житті та світогляді з урахуванням культурної картини світу.

Ключові слова: культурна картина світу, кризи, психотерапія.

Abstract. The cultural world view - a set of rational knowledge and understanding of the values, norms, mores, mentality own culture and other cultures. The cultural world view is reflected in the different treatment of the phenomena. We have new psychotherapeutic approach - rational - intuitive psychotherapy. Rational-intuitive therapy based on a systems approach in modern psychotherapy. It is designed to provide psychological care for adults and older teens who seek to achieve their own changes in your life and world view based on cultural world view.

Keywords: cultural world view, crisis therapy.

Вступ. Теоретичною основою раціонально-інтуїтивної психотерапії є, насамперед, теорія діяльності О.Н. Леонтьєва[1]. Поняття діяльності, по О.Н. Леонтьєву, трактується наступним чином. У його основі лежить поняття дії, тобто процесу, предмет і мотив якого не збігаються між собою. Обидва вони - мотив і предмет - повинні бути відображені в психіці суб'єкта: інакше дія позбавляється для нього свого сенсу. «Таким чином, разом з народженням дій, - пише О.Н. Леонтьєв, - цієї головної «одиночки» діяльності людини, виникає і основна, громадська за своєю природою «одиночка» людської психіки - розумний сенс для людини того, на що спрямована його активність». Разом з тим з'являється і можливість позначення, презентації самого предметного світу, реалізована за допомогою мови, в результаті чого виникає свідомість у власному розумінні, як відображення дійсності за допомогою мовних значень. Генезис, розвиток і функціонування свідомості похідні від того чи іншого рівня розвитку форм і функцій діяльності: «Разом із зміною будови діяльності людини змінюється й внутрішню будову його свідомості». Яким чином? Психічне відображення завжди «упереджено». Але в ньому є те, що пов'язане з об'єктивними зв'язками, відносинами, взаємодіями, що входить у суспільну свідомість і

закріплено в мові, і те, що залежить від відношення саме даного суб'єкта до відбитого предмету. Звідси розрізнення значення і особистісного сенсу, настільки часто аналізувати різними авторами. З'являються і внутрішні дії, а згодом формуються за загальним законом зсуву мотивів внутрішня діяльність і внутрішні операції. Але ідеальна за своєю формою діяльність принципово не відділена від зовнішньої, практичної. Обидві вони «дорівнюють» суть осмислені і змістотворних процеси. В їх спільності і виражається цілісність життя людини». Дія внутрішньо пов'язане з особистісним змістом. Що ж стосується свідомих операцій, то вони співвіднесені зі значеннями, кристалізується для свідомості індивіда засвоєний їм суспільний досвід.

Метою даної статті є теоретично обґрунтувати застосування раціонально-інтуїтивної психотерапії у кризовому консультуванні, можливість використання культурної картини світу при роботі з ПТСР.

Однією з важливих складових даного підходу є «терапія реальності». Це означає, що як клієнт, так і терапевт повинні перевіряти свої ідеї на практиці, підтверджувати або спростовувати свої припущення виходячи з реального досвіду, а не будь-яких переконань щодо «правильного» мислення і поведінки. Логіка і здоро-

вий глузд можуть виявитися необхідною складовою психотерапевтичного впливу, особливо тоді, коли клієнт схильний до мрій, кошмарів і необдуманним рішенням. Такою ж необхідною складовою процесу прийняття рішення та терапевтичного процесу є інтуїтивне, малосвідомленого відчуття «вірності», що відбувається, правильності свого рішення і емоційної реакції. Розвиток чутливості до самого себе, своєму несвідомому - те, що відбувається за час психотерапії. Це є особливо корисним для клієнтів, які вмюють логічно думати, проявляти волю, але виявляються в замішанні, коли необхідно прийняти рішення швидко, коли майбутнє непередбачуване, а інформації недостатньо.

Тому завданням психотерапії може стати оптимізація процесу цілепокладання, аналіз зовнішніх і внутрішніх дій, робота з усвідомленням змістовних процесів.

Так само як і діяльність, свідомість не є проста сума елементів, воно має своє власне будову, свою внутрішню цілісність, свою логіку. І якщо життя людини є система змінюють один одного і співіснують або конфліктуєчих діяльностей, то свідомість є те, що їх об'єднує, що забезпечує їх відтворення, варіювання, розвиток, їх ієрархію.

У книзі «Діяльність. Свідомість. Особистість» ці ідеї отримали новий розвиток. Насамперед підкреслюється неподільний, характер діяльності, оскільки це «система, що має свою будову, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток», «включена в систему відносин суспільства». Первинно діяльністю керує сам предмет (предметний світ), а вдруге його образ, як суб'єктивний продукт діяльності, який несе в собі предметний зміст. Свідомий образ розуміється при цьому як ідеальна міра, упредметнюється в діяльності; воно, людська свідомість, істотно бере участь в русі діяльності. Поряд з «свідомістю-образом» вводиться поняття «свідомості-діяльності», а в цілому свідомість визначається як внутрішній рух його утворюють, включене в загальний рух діяльності. Акцентується увага на тому, що дії - не особливі «окремо» у складі діяльності; людська діяльність не існує інакше, як у формі дії або ланцюга дій. Вводиться поняття «мотиву-мети», усвідомленого мотиву, що виступає в ролі «спільної мети» (мети діяльності, а не дії), і «зони цілей», виділення якої тільки й залежить від мотиву; вибір же конкретної мети, процес цілеутворення зв'язується з «апробированим цілей дією». Разом з тим вводиться поняття про два аспекти дії. «Крім свого інтенціонального аспекту (що має бути досягнуто) дія має і свій операційний аспект як, яким способом це може бути досягнуто».

Звідси дещо інше визначення операції - це якість дії, що утворює дії. Ставиться питання про

розчленування діяльності на більш дробові, ніж операція, одиниці. Нарешті, вводиться поняття особистості як внутрішньому моменті діяльності. Іноді така увага до деталей діяльності допомагає клієнту не тільки зрозуміти, що саме він хоче, але і виявити проблеми, які перешкоджають досягненню задуманого.

Саме і тільки в результаті ієрархизації окремих діяльностей індивіда, що здійснюють його громадські за своєю природою ставлення до світу, він знаходить особливу якість - стає особистістю. Новий крок аналізу полягає в тому, що якщо при розгляді діяльності в якості центрального виступало поняття дії, то в аналізі особистості головним стає поняття ієрархічних зв'язків діяльностей, ієрархії їх мотивів. Зв'язки ці, однак, жодним чином не задаються особистістю як певним внедеятельностним або наддеятельностним освітою; розвиток, розширення кола діяльностей саме призводить до зв'язування їх в «вузли», а звідси і до утворення нового рівня свідомості - свідомості особистості. Психотерапевт при роботі з особистісними проблемами клієнта повинен приділяти достатньо уваги осознанню мотивів діяльності. Виникнення нової життєвої ситуації, зміна професійної діяльності призводить до зміни свідомості особистості, особистісному зростанню. Необхідно психологічний супровід даного процесу, інтеграція нової цінотно-мотиваційної структури особистості.

Основні положення О. Н. Леонтьєва, що стосуються чуттєвого відображення, такі. По-перше, «породжене діяльністю психічне відображення є необхідним моментом самої діяльності, моментом напрямних, орієнтируючим і регулює її. Цей як би двосторонній процес взаємопереходов, становить, однак, єдиний рух, від якого психічне відображення невіддільне, бо воно не існує інакше, як у цьому русі». По-друге, таке відображення можливе лише як частина деякого цілого «образу світу».

Це щось більше, ніж «безпосередня чуттєва картинка»: образ світу «виступає в значенні», і вся сукупність людської практики «у своїх ідеалізованих формах входить в картину світу». Тут надзвичайно важливі два моменти: а) предзаданність цього означеного, осмисленого предметного світу кожного конкретного акту сприйняття, необхідність «вписування» цього акту у вже готову картину світу; б) ця картина світу виступає як єдність індивідуального і соціального досвіду.

Саме картина світу - те, що змінюється в ході психотерапії і визначає діяльність людини в конкретній ситуації. Дослідженнями саме особливостей культурної картини світу займався Е.Холл[2]. Е. Холл наводить порівняння двох крайніх ступенів високо-і низькоконтекстуальних культур (дивись таблицю 2.1.).

Табл 2.1. Поведінкові розбіжності представників різних культур:

Рівні прояву	Високо контекстуальні культури	Низько контекстуальні культури
Мовлення	невиражена, прихована манера мови, багатозначні і численні паузи;	пряма і виразна манера мови, недовіра до мовчання;
Невербальне спілкування	серйозне значення надається невербальному спілкуванню та вмінню «сказати очима»;	невербальне спілкування менш значуще;
Рівень деталізації інформації	надмірність інформації зайва, оскільки все і так ясно;	все має бути виражене словами і всьому повинна бути дана ясна оцінка, недомовленість асоціюється з недостатньою поінформованістю;
Ставлення до конфлікту	конфлікт руйнівний (представники цих культур не люблять безпосередньо з'ясувати стосунки і обговорювати проблеми);	конфлікт творцем, так як обговорення виявлених проблем і труднощів допомагає прийняти правильне рішення;
Емоційні прояви	відкрите вираження невдоволення неприйнятно ні за яких умов.	в окремих випадках можливе відкрите вираження невдоволення.

Існує безліч прихованих правил і вимог, що регулюють щоденне життя людей в високо контекстуальних культурах. Вони визначають прийняті в суспільстві норми поведінки, яких суворо дотримуються всі учасники спілкування. Приналежність клієнта до високо контекстуальної культури часто пов'язана зі схильністю клієнта переоцінювати поведінкові та невербальні прояви власної невербальної поведінкової активності та поведінки інших осіб. Завдяки цьому у кризових ситуаціях надмірне значення надається проєкції власних переживань та власної картини світу: «Він хотів мене образити тим, що не став слухати новини поруч зі мною». Представники низько контекстуальних культур приділяють надмірну увагу змісту висловлювань, «не помічаючи» невербальної складової та контексту висловлювань. Тому, з метою виходу з кризової ситуації, слід тренувати навички одночасного сприймання як висловлювань так і контексту, гармонізації за дихотомією «контекстуальність». Г. Хофстед [3,4] виокремив дещо інші дихотомії, які властиві картині світу сучасної людини. **Індивідуалізм-колективізм**: ступінь переваги особистих цілей і завдань колективним. У сучасному українському суспільстві відзначаються лише незначні зміни в бік розвитку індивідуалізму, що, мабуть, пояснюється глибокими історичним, релігійним та філософським корінням російського колективізму як однієї з найголовніших національних культурних цінностей. Під час кризової ситуації в клієнтів виникає підвищення схильності до колективізму, що можна ще більшою мірою посилити в ході психотерапії. Саме за таких умов людина починає сприймати власні переживання та проблеми у контексті проблем членів родини, мешканців свого міста, представників свого народу.

Дистанція влади: готовність до сприйняття ідеї нерівності між людьми. Якщо минулого в

Україні дистанція влади була висока, то тепер, завдяки «революції гідності» на зміну демократичному централізму прийшла ідея співучасті в управлінні (спільного управління) з яскраво вираженою тенденцією скорочення дистанції влади. Поширюється ідея «прозорості» влади, необхідності люстрації, боротьби з корупцією. Така переоцінка відбувається не відразу але також допомагає у подоланні як особистісної так і суспільно-політичної кризи.

Боязнь невизначеності: відмова від незапланованих ситуацій на користь спланованих і заздалегідь продуманих кроків. Сучасні підприємці у швидко і часом непередбачувано мінливої економічної ситуації готові йти на ризик, приймати несподівані і самостійні рішення. І хоча ці якості поки ще не знайшли національної цінності, тенденція до їх прояву зростає, особливо в недержавному секторі економіки. Саме висока толерантність до невизначеності дозволяє адаптуватися до стрімких соціально-економічних змін, не втрачати цілісності особистості під час вимушеної міграції.

Чоловіче-жіноче начало: значимість, яка в культурі даного виду надається людським стосункам. В Україні традиційно цей параметр також відзначений потенційним зростанням в бік жіночого начала.

Наступною теоретичною складовою ТРИП є діалектична психологія Рігеля і ТРИЗ Г. Альтшуллера. Основною ідеєю Рігеля є те, що розвиток особистості одночасно відбувається за чотири основними напрямками: внутрішньо-біологічному, індивідуально-психологічному, культурно-соціологічному та зовнішньо-фізичному.

Розвиток виникає, коли в рамках одного з цих вимірів або між двома з них виникає конфлікт.

• Внутрішньо-біологічний конфлікт може бути пов'язаний з погіршенням стану здоров'я, вагітністю, віковими змінами до яких

особистість не готова і з якими вона не може змиритися.

- Індивідуально-психологічний конфлікт може розгортатися на внутрілічностом рівні у вигляді конфлікту частин лічності або на межлічностом - з членом своєї сім'ї, співробітниками і т.п. .

- Культурно-соціологічний конфлікт виникає між людиною та її соціальним середовищем - в результаті міграції в іншу країну, проявів дискримінації з боку суспільства, безробіття ...

- Зовнішньо-фізичний конфлікт зустрічається досить рідко, він розгортається між людиною та її середовищем проживання - екологічні катастрофи, повені, землетруси змушують людину пристосовуватися до мінливих фізичних умов.

Коли завдання пристосування виконано, настає стабільний період розвитку, коли у відсутності зовнішнього конфлікту з'являється можливість саморозвитку. Психотерапевтична допомога потрібна особистості в конфліктний період з тим, щоб цей період життя закінчився не декомпенсацією, а виходом на новий етап особистісного розвитку. . Проте в рамках даного теоретичного підходу недостатньо розроблена система психологічного супроводу особистості в конфліктний період життя. ТРИЗ, навпаки, був розроблений як технологія вирішення технічних завдань, проте явно може бути використаний для вирішення завдань психотерапевтичних.

Вперше ці розлади були описані при спостереженні за ветеранами В'єтнамської війни. Сновидіння у яких вони повертаються до бойовищ, раптові напади агресії та тривоги, відчуття самотності та відокремлення від навколишньої дійсності – все це створювало велику перешкоду в адаптації до мирного середовища. Ця проблема, на жаль, зустрічається і в нашій країні, повертаються з війни учасники АТО, вимушені мігранти зазнають як військової травми, так і переживають соціальні негаразди, жінки зазнають хронічної травми ставши жертвами торгівлі людьми, мирне населення потерпає від техногенних катастроф (Чорнобиль, Новобогданівка, цистерни з фосфором...). Стресові фактори такого типу викликають вимушену перебудову на рівні індивіда: загострюються прояви акцентуацій характеру, підвищується лабільність нервової системи, формуються нові стійкі системи реагування на навколишнє середовище. Наприклад, жінка із стійким типом ВНС, яка за звичай дуже спокійно та раціонально приймає рішення пережила мінометні обстріли у зоні АТО протягом двох місяців. Через 3 місяці в Києві вона пішла у гості. Будинок, у якому вони святкували почав трохи здригатись (під ним проходила лінія метрополітену). Інші присутні і не помітили цього явища, вона ж вхопила двох малих дітей та вибігла з ними на вулицю. Це сталося так швидко та раптово, що інші присутні не змогли зреагувати, а потім умовляли її, ще хвилин десять,

повернутися до будинку, чи бодай відпустити дітей. Люди, що переживають ПСТР втрачають відчуття безперервності власного життя, воно поділене на проміжок "до війни" та "після війни". Їх особистість також сприймається як розірвана: "Я намагаюсь забути, стати таким як був до війни, та не можу", виникає і інший тип реакції:

- я ніколи не зможу стати таким як раніше, я хочу помститися за це тим, з чиєї вини це сталося.

- Війна (чи катастрофа) назавжди скалічила мою психіку та моє життя.

- Я винний в тому, що сталося з загиблими.

- Я винний, що залишився в живих.

- Люди ніколи не зрозуміють мене, бо вони не пережили того, що пережив та переживаю я.

Клієнти з ПСТР зустрічаються з психологом частіше за все не з власної волі, а в межах якоїсь програми соціальної реабілітації чи адаптації даної групи населення. Психолог, хоче він того чи ні, стає мішенню на яку спрямовано почуття обурення, гніву та безпорадності. Використання ресурсів культурної картини світу: баланс рівню контекстуальності сприймання, підвищення колективізму, розвиток толерантності до невизначеності сприяє досягненню мети. Метою роботи психолога, що користуватиметься техніками ТРІП стане відновлення цілісності індивідуальності клієнта, прийняття та інтеграція, набутого такою ціною досвіду, в структуру індивідуальності. В деяких людей, що потрапляють до дуже складних обставин не виникають прояви ПСТР. Специфічна система переконань допомагає їм успішно долати цей негативний досвід. Дослідженнями цього "імунітету", займалися В. Франкл, Б. Беттельгейм, вони самі пережили фашистські концтабори, адаптацію до мирного повоенного життя та змогли на основі власного досвіду та спостереження виявити систему переконань, що запобігає виникненню ПСТР та може сприяти його корекції:

- Я залишаюся собою, де б не був, та щоб не відбувалося зі мною.

- Моє життя має сенс, так як і життя інших людей.

- Смерть кожної людини – це втрата, але це не моя провина.

- Я хочу і буду докладати зусилля, щоб це лихо не повторилося ні з ким іншим.

- Помста лише збільшить кількість горя та провини.

- Сновидіння, несподівані емоційні реакції – це прояви не хвороби, а прагнення психіки до зцілення, і їх можна використовувати.

- Моя свобода вибору залишалася зі мною завжди, і я використовував її найкращим чином, як було можливо за тих обставин.

Епістемологічна метафора, нарративні психотерапія, системна сімейна психотерапія забезпечують новий підхід до операціонально стороні діяльності, як клієнта так і терапевта: не

обов'язково аналізувати реальну діяльність, можна перенести увагу безпосередньо на внутрішню картину світу - метафори психологічних захистів і травматичного досвіду; тексти, якими описуються реальні і казкові події, «візерунки» сімейних систем ... Це дозволяє вирішувати проблеми, що виникли в результаті травматичного досвіду, порушеного індивідуального стилю спілкування і діяльності при цьому уникаючи ретравматизації (вкрай неприємного для клієнта занурення в повторне проживання травматичного епізоду або

неуспішною діяльністю). Також для цих підходів властива «віра» у внутрішні сили клієнта, в те, що при накопиченні достатньої кількості інформації та її оптимальної організації, клієнт здатний самостійно помітити причини своїх проблем і змінити індивідуальний стиль діяльності.

Висновок. Таким чином, ТРИП можна вважати варіантом системного підходу у застосуванні до роботи у кризовому індивідуальному консультуванні, де широко використовується гармонізація культурної картини світу.

Література:

1. А.В. Леонтьев Деятельность, сознание, личность, М. - 1977
2. Hall Edward T. Beyond Culture. New York: Doubleday, 1976
3. Hofstede Geert *Culture's Consequences*, 1980
4. Hofstede Geert, *Allemaal andersdenkenden: omgaan met cultuurverschillen*, 1983

ТВОРЧЕСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ МОЛОДЕЖИ

CREATIVE ATTITUDE TO LIFE ACTIVITY OF PROACTIVE YOUTH

С.Ю. Попова (Смолик)

*Кафедра социальных технологий и организации работы с молодежью
Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова
ул. Верхняя Радищевская, д. 16/18,
Москва, Россия, 109240*

S.U. Popova (Smolik)

*Chair of social technologies and organization of work with the youth
Sholokhov Moscow State University for the Humanities
Verkhnyaya Radischevskaya str., 16/18
Moscow, Russia, 109240*

Е.В. Пронина

*Кафедра общей и педагогической психологии
Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
ул. Горького, 87, Владимир, Россия, 600000*

E.V. Pronina

*Chair of general and pedagogical psychology
Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs
Gorkogo str, 87, Vladimir, Russia, 600000*

Аннотация. В работе анализируется творческое отношение к жизнедеятельности социально активной молодежи. Представлен план научного исследования «Специфика творческого отношения к жизнедеятельности социально активной молодежи», целью которого стало выявление особенностей личности молодежного лидера, его способности включаться в процессы современного общества, творчески преобразовывая его.

Ключевые слова: творческое отношение, социальная активность, творческая активность, самостоятельность, инициативность, организованность, самокритичность, рефлексия, трудолюбие, эмоциональная устойчивость.

Key words: creative attitude, social activity, creative activity, independence, initiative, organization, self-criticism, reflection, diligence, emotional stability.

Тенденция развития современного общества такова, что появляется определенный «социальный заказ» на творческую личность, на человека, способного самостоятельно ставить перед собой объективно-значимые цели, задачи,

предлагать нестандартные и эффективные решения, сопротивляться рутинному подходу.

Можно утверждать, что только человек с творческим потенциалом и творческим отноше-

нием к деятельности реализуется в деятельности во всей целостности своего существа.

Целью нашей статьи является исследование творческого отношения к жизнедеятельности социально активной российской молодежи, молодежи, которая стремится занимать лидерские позиции в деятельности, в своей референтной группе, лидировать в различных сферах жизни. Лидерство мы в контексте нашего исследования рассматриваем как одну из важнейших компетенций социально активной молодежи) [7].

Прежде чем представить план исследования, о котором речь пойдет ниже, необходимо определить с понятийным аппаратом, четко обозначить рабочие понятия, которые мы используем. Прежде всего, это "творческое отношение", "социальная активность", "творческая активность", "самостоятельность", "инициативность", "организованность", "самокритичность", "рефлексия", "трудолюбие", "эмоциональная устойчивость".

Под творческим отношением мы будем понимать целостную содержательную характеристику личности, ее «смысловое образование», представленное индивидуально-целостной структурой объективно-психологических черт и субъективных качеств и особенностей, в которой доминирующие позиции занимают интеллектуально-волевые и морально-нравственные черты (качества) личности, обеспечивая эффективную реализацию деятельности (В.А.Зобков) [5].

Новые требования к молодежи подразумевают ее активное включение в общественную деятельность, социальную активность. Опираясь на взгляды Ю.П. Сокольников, мы определяем *социальную активность* как интегративное интеллектуально-волевое качество личности, включающее потребности, ценностные ориентации, социальные установки, социальные интересы и мотивы, социальные действия, которые развиваются и формируются в общественно-значимой и учебной деятельности путем разрешения возникающих противоречий между поставленными целями и возможностью их осуществления в период обучения в процессе учебно – профессиональной деятельности [8].

Степень социальной активности можно определить, сопоставляя следующие её характеристики [8]:

- 1) мобильность (считая молодежь как социальную группу наиболее социально активной);
- 2) разнообразие способов и сфер действия (социальная активность выше у лиц, включенных в большее число общественных связей и общностей, проявляющих свою любознательность, открытость новому опыту, организованность, общительность);
- 3) сознательность осуществляемых действий, приобретающих свойства общественно значимых поступков (как способность молодежи

к проявлению инициативности, самостоятельности, ответственности);

4) использование опыта других субъектов, что помогает расширить объем и усилить интенсивность преобразующей деятельности (за счет таких качеств личности как познавательная активность, уверенность в себе и в своих силах);

5) привлечение сил других субъектов для достижения общественно значимых целей (с помощью умения совместно работать, общительности, эмпатии, трудолюбия);

6) творческий потенциал, обеспечивающий генерацию новых способов преобразования природы и общественных отношений (с помощью творческой активности).

Анализируя знания о творческом отношении к деятельности и социальной активности, представленные выше, можно сделать некоторые выводы о соотношении данных понятий:

– социальная активность, так же как и творческое отношение к деятельности считается интеллектуально – волевым качеством личности;

– социальная активность, так же как и творческое отношение к деятельности способствует эффективной реализации деятельности;

– творческое отношение к деятельности представлено, по мнению В.А. Зобкова индивидуально-целостной структурой объективно-психологических черт и субъективных качеств и особенностей, те же качества мы обнаруживаем, рассматривая характеристики, определяющие степень социальной активности личности.

Таким образом, можно сделать вывод, что социальная активность и творческое отношение к деятельности являются родственными категориями.

Среди определений социальной активности встречается такая характеристика личности как самостоятельность.

Самостоятельность в психологии рассматривается как обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [5].

Самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств и воли. Эта связь двусторонняя:

1) развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов - необходимая предпосылка самостоятельных суждений и действий;

2) складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия укрепляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям.

Таким образом, социальная активность включает в себя самостоятельность как свойст-

во личности, обобщающее следующие качества: инициативность, организованность, ответственность, критичность по отношению к себе и внешним обстоятельствам жизни.

Соответственно, целесообразно рассматривать последние качества личности в контексте их включенности в понятие социальной активности.

Инициативность - положительное качество личности, проявляющееся как внутреннее побуждение и способность начать новое дело, сделать первый шаг, самостоятельно принять решение при возникновении личных или общественных проблем. Инициатива – это всегда творчество, так как это выбор сохранить ситуацию в прежнем виде или преобразовать ее. Инициативность – существенная сторона воли, состоящая не в простом действии по необходимости или под влиянием чьих-то указаний, а в действиях творческих, требующих смелости, находчивости и ответственности за последствия. Это качество личности проявляется как осознанное стремление к движению, преобразованию, изменению чего бы то ни было [1].

Сравнивая определения социальной активности и инициативности необходимо вынести общие характеристики: это умение принимать решение при возникновении не только личных, но и общественных проблем. Кроме того социальная активность рассматривается как определенная мера творчества, творческая деятельность, «инициатива – это всегда творчество, так как это выбор сохранить ситуацию в прежнем виде или преобразовать ее...». Кроме того личность инициативная, социально активная всегда ответственная за принятие собственных решений и их последствия.

Организованность - нравственный критерий личности, характеризующий психофункциональную готовность к продуктивной учебно-трудовой деятельности, умение подчинять свою деятельность, а также жизнедеятельность, определенному плану [4].

Личность, обладающая качеством организованности, внимательна, быстро усваивает инструкцию, четко выполняет операции, логично и содержательно излагает учебный материал.

Организованность и инициативность личности в эмпирической части рассматривается как главный критерий выбора испытуемых.

Понятие организованности тесно связано с ответственностью личности, которая в свою очередь является неотъемлемой частью социальной активности.

Ответственность – нравственный показатель личности, характеризующий сознательное соблюдение моральных принципов и правовых норм в процессе выполнения деятельности, что позволяет личности выразить субъектную позицию в деятельности, осуществлять контроль над выполняемой деятельностью, а также саморегуляцию поведения.

Ответственный человек, с точки зрения В.А. Зобкова и Прониной Е.В. характеризуется обязательным выполнением учебно-трудовых заданий и поручений. Для него является существенным единство слова и дела, предоставление выполненного задания, поручения в точно назначенные сроки и в полном объеме [5].

Возвращаясь к рассмотрению соотношения понятий социальной активности и самостоятельности, рассмотрим еще одно качество включенное в ее структуру - критичность по отношению к себе и внешним обстоятельствам жизни.

Самокритичность определяется как духовно-нравственное качество личности, выражающееся как вскрытие и признание своих собственных ошибок, недостатков, недоработок. Это критичное отношение к себе самому, основанное на самодиагностике, самоанализе, самооценке, самоконтроле. Самокритичность возможна как акт внутреннего (про себя и для себя), так и внешнего признания, т.е. публичная (перед близкими, друзьями, коллегами, руководителями). Это качество способствует самосовершенствованию личности, саморегуляции ее отношений со средой [1].

В нашем понимании *критичность к внешним обстоятельствам* определяется как их оценка, анализ, возможность указать на недоработки, недостатки. Критичность к внешним обстоятельствам проявляется как исследование и проверка достоверности, подлинности чего-либо, выявление противоречий, ошибок и их разбор.

Безусловно, мы рассматриваем критичность как вспомогательное качество при активности личности, способствующее развитию ответственности и организованности. Мы говорим о самокритичности не в стадии патологии, когда она разрушает личность, мешает достижению успеха. Самокритичность, так же как и все предыдущие качества личности, вступающие в соотношение с социальной активностью, способствует развитию последней в условиях самодиагностики, самоанализа и самоконтроля.

Говоря о самоконтроле необходимо отметить важность рефлексии в процессе становления социально активной личности.

Рефлексию мы рассматриваем как качество интеллектуально-волевой сферы личности, характеризующее собой постоянную потребность (установку) к самоанализу и осмыслению своего поведения и жизнедеятельности, оценке условий, способов выполнения деятельности и на основе этого внесение позитивных корректив в процесс выполняемой деятельности, в процесс жизнедеятельности. Рефлексия выполняет когнитивную, самооценочную и регулятивную функции в деятельности и жизнедеятельности человека [5].

В данной жизненной ситуации, для социально активной личности важны такие качества

личности как трудолюбие, настойчивость и эмоциональная устойчивость.

Трудолюбие - это специфическая нравственная характеристика личности, проявляющаяся в готовности к умственному и физическому труду, в позитивном отношении к учебно-трудовой деятельности, к нестабильной ситуации в обществе, в стремлении добиваться оптимальных результатов деятельности.

Настойчивость мы рассматриваем как эмоционально-волевою черту личности, связанную с мобилизацией психофизических возможностей человека по удержанию уровня цели (уровня притязаний) в ситуации неуспешной результативности. Мобилизация психофизических возможностей в ситуации неуспешной результативности не может быть безграничной по длительности. Как показывают исследования, психофизическая мобилизация, направленная на эффективную реализацию цели действия, осуществляется в течение трех (неуспешных) попыток, после чего значительно снижается психофизический потенциал личности. После трех неуспешных попыток, направленных на реализацию целей действия, должен осуществляться анализ ситуации, своих возможностей, а в дальнейшем – или понижение уровня притязаний, или отказ от реализации цели в данных условиях и работа над повышением уровня своих возможностей [5].

Эмоциональная устойчивость рассматривается как эмоционально-волевая черта личности, проявляющаяся в оптимальном пороге эмоционального реагирования на стрессогенную ситуацию, в адекватном функционировании и контроле над выражением эмоций [3].

Таким образом, объективно-психологические характеристики творческого отношения к деятельности, мы находим и в характеристиках социальной активности. Безусловно, и интеллектуально-волевые, и эмоционально-волевые, и морально-нравственные, и коммуникативные характеристики, являясь субъективными качествами личности, считаются для нас связующим звеном, через который мы наблюдаем соотношение понятий творческой активности, творческого отношения к деятельности и социальной активности.

Изучение развития творческой активности личности позволяет углубить знания о ряде феноменов творчества и творческого отношения к деятельности, раскрыть преобразовательные возможности личности.

Творческая активность, являясь одной из частей социальной активности, способствует развитию творческого отношения к деятельности, выхода за рамки предложенного, с целью развития современного общества, оптимизации связей в нем.

В свою очередь, изучение творческого отношения к деятельности и связи объективно –

психологических характеристик творческого отношения с особенностями, свойственными социально активной личности способствует созданию своеобразного профиля, психологического портрета, с целью развития необходимых качеств в обществе, а именно, в молодежи - как инновационном ресурсе социума, способном улучшить качество жизни людей.

В России в настоящий момент ищут новые подходы и формы работы с молодежью. Чрезвычайно популярным является формат молодежных образовательных площадок - форумов.

Формат молодежных форумов предполагает раскрытие творческого потенциала современной социально активной молодежи с целью вовлечения его участников в реализацию государственной молодежной политики через формирование проектных инициатив, развитие активной жизненной позиции молодежи как кадрового резерва экономики страны.

Свое исследование творческого отношения к жизнедеятельности социально активной молодежи авторы статьи провели в 2014 году на Всероссийском молодежном форуме «Селигер-2014» и молодежном форуме «Острова» (о. Сахалин).

Целью исследования стало выявление особенностей личности молодежного лидера, его способности включаться в процессы современного общества, творчески преобразовывая его.

В исследовании приняло участие 280 молодых лидеров, представителей различных субъектов РФ.

Исследование включало в себя несколько этапов.

Первый этап – подготовительный: определение пробы, целей и задач, выдвижение гипотез.

Второй этап – эмпирический. *Актуальность* изучения личностных характеристик социально-активной молодежи и социальной активности как конструктивной основы образа жизни связана, прежде всего, с возникающими в обществе противоречиями по отношению к молодежи как социальной группе, требованиями, предъявляемыми к современным молодым людям, вести активную общественную жизнь.

Цель эмпирического исследования – определить личностные особенности, характеризующие социально активную молодежь.

Мы изучали базовые личностные характеристики, с точки зрения их проявлений в профессиональной деятельности социально активной молодежи, определяли уровень творческой активности молодежи; исследовали объективно-психологические показатели творческого отношения к деятельности у социально активной молодежи.

Для решения поставленной цели мы использовали следующие методы: наблюдение за поведенческими моделями, экспертную оценку, методы контент-анализа (респонденты писали

эссе «Мое жизненное кредо: творческое отношение»), методы математической статистики (корреляционный анализ Спирмена и факторный анализ по методу максимального корреляционного пути Л.К. Выханду). *Методики*, использованные в исследовании: «Мотивационно-самооценочный опросник» и «Диагностика объективно-деятельностных характеристик творческого отношения» А. В. Зобкова для изучения степени выраженности личностных особенностей современной молодежи,

На третьем этапе, планируется интерпретация полученных данных, выявление значимых

взаимосвязей между объективно-психологическими показателями социальной активности молодежи, уровнем творческой активности и базовыми личностными характеристиками, свойственными данной группе испытуемых. С помощью факторного анализа, мы определим доминирующие качества личности в группе социально активной молодежи.

Предварительные результаты исследования лягут в основу серии научных статей ваковских журналов, а также будут опубликованы на сайте МГГУ им. М.А Шолохова и Росмолодежь.

Литература:

1. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). - Екатеринбург, 2000. – 937 с. – С. 675.
2. Дашкевич О.В. Методы исследования эмоций спортсменов в лабораторных условиях. – М., 1976. – 22с.
3. Зобков, В.А. Психология отношения и личности учащегося. – Казань: КГУ, 1992. - 156 с.
4. Зобков, В.А. Психология отношения человека к жизнедеятельности: теория и практика: Монография/Валерий Александрович Зобков - Владимир, Калейдоскоп, 2011.-264 с.
5. Зобков, В.А., Пронина Е.В. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты. – Владимир, Собор, 2008. – 164с.
6. Кашапов М.М., Совершенствование творческого мышления профессионала. – М. – Ярославль, МАПН, 2006. – 688с.
7. Попова (Смолик) С.Ю. Современный лидер и его компетенции. /Модернизационные процессы в обществе: проблемы теории и практики. - Тверь, "СФК-офис", 2010. - 296 с. - С.180.
8. Сокольников, Ю. П. Опыт исследования проблем воспитания социально активной личности с позиций системного подхода // Проблемы системного подхода к воспитанию социально активной личности в младшем школьном возрасте. – М.: Прометей, 1989. – 158с. – С. 3 – 15.

УДК 159.9

МЕТАКОГНІТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

THE METACOGNITIVE APPROACHE IN STUDENT'S LEARNING ACTIVITY

М.А. Попчук

*Кафедра психолого-педагогічних дисциплін
Національний університет
«Острозька академія»
Вул. Семінарська 2, м. Острог, Рівненська обл.,
Україна, 35800*

M.A. Popchuk

*Department of Psychological and
Pedagogical disciplines
National University of Ostroh Academy
Seminarska st.2, Ostroh, Rivne region,
Ukraine, 35800*

Анотація. У статті розглянуто питання дослідження особливостей метакогнітивного підходу у навчанні студентів. Охарактеризовано наукові підходи, що відображають проблему дослідження.

Ключові слова: метакогнітивізм, метакогнітивне навчання.

Abstract. The article discusses studies of the student's metacognition. The scientific approaches which are characterised reflect the problem of the research.

Key words: metacognition, metacognitive learning.

Вступ. Сучасні умови життя диктують високі вимоги до підготовки фахівців у будь-якій сфері професійної діяльності, що викликано необхідністю підвищити конкурентоспроможність випускників вузів на ринку праці. У такому випадку, одним з пріоритетних напрямків модернізації системи вищої професійної освіти вважаємо метакогнітивний підхід у навчанні. В свою чергу у зарубіжних джерелах метакогнітивне навчання полягає у розвитку інтелекту, сукупності розумових здібностей і стратегій, що роблять більш успішним процес навчання. Саме тому надзвичайно важливим є урахування метакогнітивного підходу для успішної навчальної діяльності студентів.

Міра наукової розробки досліджуваної проблеми, що стосується метакогнітивного навчання, представлена переважно зарубіжними дослідниками, зокрема О.В. Карповим, М.М. Кашаповим, М.О. Холодною, G. Schraw, R. S. Dennison, S. G. Paris, P. Winograd, A. Pintrich та ін., а також частково українськими дослідниками, такими як Т.І. Доцевич, Т.Б. Хомуленко, Е.Л., Носенко, І.Ф. Аршава.

Таким чином, для забезпечення продуктивного засвоєння навчального матеріалу, ефективно буде використовувати метакогнітивне навчання, яке в свою чергу передбачає отримання студентами метакогнітивного досвіду. Дослідженням метакогнітивного досвіду займалися такі вчені як Дж. Флейвел, М.А. Холодна, та інші. [1],[4],[5].

Під метакогнітивізмом будемо розуміти напрям в психології, який вивчає широкий спектр психологічних процесів – метакогнітивних, які направлені на організацію, регуляцію та координацію первинних когнітивних процесів. [2]

Згідно уявленням Дж. Флевела і його послідовників, у метакогніціях, як в пізнавальних структурах, які пов'язані з різними формами управління власною пізнавальною активністю, можна виокремити два основних аспекти: знання про власне знання (моніторинг), та управління власним процесом пізнання (контроль). У різних

авторів ці два аспекти отримали різні назви, але їх розподіл є достатньо стійким майже у всіх дослідників. [5]

Варто відмітити дослідження Кислякової М.А., яка аналізує моделі навчання, в яких ідеї метакогнітивізму проявляються найбільше. Насамперед, це «модель збагачуючого навчання» (М.А. Холодна, Є.Г. Гельфман), в якій виділені певні типи навчальних текстів, спрямовані на розвиток метакогнітивного уміння.

Найбільш фундаментальні вітчизняні розробки метакогнітивізму в освіті представлені в «моделі рефлексивної освіти Г.П. Звенигородської», побудованої на основі синергетичного та особистісного підходів, в якій визначено педагогічні принципи, взаємообумовленого рефлексивного механізму: феноменологічний принцип, принцип індивідуалізації. «Всі вони визначають адекватність форм і методів навчання як спілкування, за одиницю якого прийнято судження». Автор пропонує систему педагогічних умов для розвитку рефлексивних здібностей учнів в освітньому процесі.

В рамках цього дослідження важлива «Концепція розвитку критичного мислення через читання та письмо» (Ч. Темпл, К. Мередіт, Д. Стілл, Д. Халперн, С. І. Заїр-Бек, І.О. Загашена, І.В. Муштавінська та інші), що отримала в даний час широке поширення в практиці навчання у вищій школі. Американські вчені (Ч. Темпл, К. Мередіт, Д. Стілл, Д. Халперн) обґрунтували необхідність виділення трьох етапів «роботи з текстом», обов'язкових для проектування освітніх технологій – стадії виклику, осмислення і рефлексії. Технологія являє собою цілісну систему, що формує навички роботи з текстом. [3]

Підводячи підсумок, варто наголосити, що метакогнітивізм є одним з пріоритетних напрямків в психології, що дає підстави для створення програм розвитку метакогнітивних умінь, залучаючи всі навчальні курси професійної освіти. Що і є перспективою наших подальших досліджень.

Література:

1. Гельфман Э. Г., Холодная М. А. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер, 2006.
2. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности [Текст] / А.В. Карпов. – М.: Институт психологи РАН, 2004. – 424 с.
3. Кислякова М. А. Развитие метакогнитивных умений студентов гуманитариев на занятиях по математике // [Электронный ресурс] / М.А. Кислякова // Вестник ЧГПУ. 2010. №5. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-metakognitivnyh-umeniy-studentov-gumanitariyev-na-zanyatiyah-po-matematike>.
4. Холодная М. А. Когнитивные стили и интеллектуальные способности // Психологический журнал. 1992. Т. 17. № 13.
5. Flavell J. H. Metacognitive aspects of problem solving // The nature of intelligence. Hillsdale / Edited by L.B. Resnick. N.Y.: Erlbaum, 1976. P. 231.

ПРИЧИНЫ СОЗАВИСИМЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ДЕТСТВА И ВЗРОСЛОСТИ

Раклова Е. М.

*Кандидат психологических наук, доцент
Инновационный Евразийский Университет,
г. Павлодар, E-mail: katie777@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы созависимости: средств коррекции созависимых состояний личности, диагностики факторов, уровней созависимости, улучшению адаптивных возможностей созависимой личности, активности личности в деятельности, приобретение коммуникативных умений и навыков, а также в разработке концептуальных направлений, практических рекомендаций по организации комплексного психолого-педагогического воздействия на личность созависимых женщин, что определяет актуальность детального изучения созависимости. Объяснению ряда феноменов, механизмов и закономерностей, влияющих на эффективность снижения созависимых состояний личности.

Ключевые слова: семья, поведенческие реакции, духовное развитие, подавленные отрицательные эмоции, личностные изменения, безусловная любовь к детям.

Abstract. The article deals with the problem of codependency: corrections states codependent personality, diagnostic factors, levels of co-dependence, improve adaptive capacity of codependent personality, the individual's activity in the activity, the acquisition of communicative skills, as well as in the development of conceptual directions, guidelines for integrated psycho-pedagogical impact on the personality codependent women that determines the relevance of a detailed study of codependency. Explain a number of phenomena, mechanisms and laws affecting the efficiency of co-dependent reduction of the individual states.

Keywords: family, behavioral responses, spiritual development, suppressed negative emotions, personality changes, unconditional love for children.

Созависимое состояние личности влияет на все сферы психики личности: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевою, когнитивную. Характерные особенности при этом имеет развитие мотивации, самосознания и самооценки. Исследования М.Битти, В.Сатир, В.В.Лебединского, А.С.Спиваковской, В.И.Гарбузова, Г.М.Бреслав, В.Е.Каган, Е.В.Кучеровой, М.Л.Якубовской, В.Д.Москаленко, Н.В.Дмитриевой, позволяют сделать выводы о том, что люди с созависимым состоянием личности относятся к группам риска по неврозам, аддиктивному поведению, эмоциональным нарушениям личности.

Изучение созависимости на разных этапах детства и взрослости важно для понимания возрастных закономерностей развития эмоциональной сферы человека, становления его эмоционально-личностных образований. Именно созависимость, как отмечают многие исследователи (В.Д. Москаленко, Г.М. Рожнова, 1997; 1996; Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева, 2001; М. Битти, 1986 и др.), лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития.

Психолого-педагогическая наука испытывает острую потребность в разработке концептуальных направлений, практических рекомендаций по организации комплексного психолого-педагогического воздействия на личность созависимых женщин, что определяет актуальность

детального изучения созависимости.

Все мы рождаемся нормальными! И если воспитывать ребенка с любовью, не подавляя его, то он вырастет здоровым. Но в условиях нашей реальности это достаточно сложно. И зачастую уже годовалые дети имеют признаки созависимости. Чаще всего, это дети, растущие в деструктивных семьях. В группу риска так же попадают люди, вынужденные ухаживать за лежачими больными, психически не здоровыми людьми, семьи, где есть химически зависимые, а также семьи военных и учителей [1].

Когда ребенок рождается, он находится на первой стадии – созависимости. Её характеристика – симбиотические отношения между матерью и ребенком – необходимое условие выживания. Данная стадия длится примерно 6-9 месяцев, до тех пор, пока ребенок не начинает ползать и становится на ноги. Задача лица, обеспечивающего уход за ребенком (как правило, матери, но нельзя исключать и фигуру отца) – установление эмоциональной связи, путем вербальных и невербальных контактов. Эмоциональная связь служит основой доверия к окружающему миру и необходимым условием развития [2].

Вторая стадия – противозависимость. В течение этого периода (примерно 18-36 месяцев), первой задачей развития является отделение. В

это время у ребенка ярко выражен стимул к исследованию мира. Фигура отца на этом этапе становится все более значимой для ребенка, а именно - его эмоциональная поддержка в исследовании окружения. Успешное прохождение этой стадии «психологического рождения» возможно лишь при установлении доверия к окружающему миру, то есть при успешном прохождении предыдущей стадии.

Третья стадия – независимости, длится примерно до 6 лет. В течение этого времени ребенок способен действовать автономно, но все еще чувствует и осуществляет действия в состоянии связи с родителем и семьей.

Стадия взаимозависимости, характеризует «зрелые» отношения и обычно соответствует 6-12 годам. Степень близости между ребенком и другими людьми колеблется. Задача данной стадии – приобретение способности двигаться вперед и назад между соединением и отделением, не испытывая при этом какого-либо дискомфорта.

Перечисленные выше стадии развития взаимосвязаны, нарушение на одной из стадий развития влечет за собой нарушение на другой. Результат незаконченного соединения или отделения – это созависимость [2].

Чтобы отыскать причины созависимых взаимоотношений во взрослом возрасте, необходимо вернуться к годам вашего раннего детства, куда уходят корни этой проблемы. Большинство людей не помнят, что происходило с ними в раннем детстве. Вы можете помнить отдельные отрывочные события, однако, если сравнить ваши воспоминания с воспоминаниями других людей, которые были свидетелями этих событий, то, вероятно, они будут значительно различаться. Приведем некоторые важные факты о человеческом поведении, которые делают воспоминания более достоверными:

1. В сущности, не важно, что вы помните о реальных событиях: то, что вы помните, возможно, отличается от того, что происходило на самом деле, и является вашим пониманием или восприятием событий.

2. Важно вспомнить чувства, которые сопровождали ваши впечатления. Ваши чувства являются более точной регистрацией, они сохраняются и в вашем теле, и в вашей памяти.

3. Любая информация о вашем прошлом, которую вы пытаетесь отыскать, как правило, присутствует в вашем сегодняшнем поведении и сегодняшних взаимоотношениях. Ваши нынешние взаимоотношения являются проигрыванием ваших нерешенных проблем в более ранних взаимоотношениях.

4. Следовательно, причины созависимости вытекают из незавершенных проблем, имевших место в раннем детстве. Они будут проявляться в ваших сегодняшних взаимоотношениях и оказывать давление на разрешение проблем и их завершение [3,4].

Созависимость может привести к перееданию, к зависимости от отдельных пищевых продуктов и веществ, к заболеваниям нервной системы, желудочно-кишечного тракта, таким как язва и гастрит. Но самое страшное заключается в том, что созависимость разрушает в человеке систему его ценностей, лишает его возможности построить нормальные взаимоотношения в браке, с любимыми и близкими.

Самое главное - это безусловная любовь к детям. Ребенок должен знать, что его любят таким, какой он есть несмотря ни на что. А еще очень важно научить детей брать на себя ответственность, защищать свои права и соблюдать права окружающих, важно учить их прислушиваться к своим эмоциям и не бояться их выражать [4].

По сути, живущие рядом с алкоголиком или наркоманом психологически «заражаются» от него и становятся также зависимыми с тем лишь отличием, что не употребляют психоактивное вещество. Созависимость характеризуется чрезмерной поглощенностью и озабоченностью, а также крайней зависимостью (эмоциональной, социальной, а иногда и физической) от человека.

Созависимый человек не свободен в своих чувствах, мыслях и поведении, он как будто «связан по рукам и ногам». Он постоянно думает: «пришел - не пришел», «употребил - не употребил», «дойдет до дома - не дойдет», «истратил - не истратил» и т. д. Мир сужается до одного человека. Начинают преобладать негативные эмоции. О себе созависимые думают в последнюю очередь, мало отдыхают, нерегулярно и несбалансированно питаются, мало и плохо спят, не заботятся о своем здоровье. Попытка спасти никогда не удается, а наоборот - только способствует продолжению и усугублению алкоголизма и наркомании у близкого им человека. Всё это характеризует ад, в который превращается семья зависимого человека. Практически всеми специалистами, так или иначе имеющими отношение к изучению созависимости, признается существенное влияние созависимых состояний личности на результативность и качество деятельности индивида, его эмоциональные состояния, уровень самооценки, адаптации, соматическое здоровье. Его поведенческие реакции носят неадекватный характер: уход от борьбы (вплоть до различного рода «уходов»: в болезнь, алкоголизацию, наркоманию и т.д.); агрессия, которая порождает новые для созависимых трудности; скрытые формы поведения, такие как воровство, ложь (доходящая иногда до стадий патологической лжи), скрытая мстительность [2,4].

Все созависимые люди обладают похожими **проявлениями**, такими как:

- Стремление к контролю ситуации;
- Давление;
- Навязчивые состояния и мысли;

- Низкая самооценка, ненависть к себе;
- Чувство вины, подавляемый гнев;
- Неконтролируемая агрессия;
- Навязчивая помощь, сосредоточенность на других;
- Игнорирование своих потребностей;
- Проблемы общения, замкнутость;
- Плаксивость, апатия;
- Проблемы в интимной жизни;
- Депрессивное поведение, суицидальные мысли;
- Психосоматические нарушения (частые головные боли, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, заболевания сердечно-сосудистой системы и др.).

Болезнь семьи развивается постепенно, и как правило, осознание наличия болезненного состояния наступает поздно, когда зависимость уже «пустила корни» [5].

Созависимость вырастает из иллюзии о том, что ваша мать или отец, которые, как вы полагали, должны были предоставить вам все блага, безопасность и спокойствие, их не дали и теперь все это зависит от человека, с которым вы состоите в связи. Вся наша культура, особенно популярная музыка, кинофильмы и телевизионные программы, укрепляют эту иллюзию. Нашими главными целями в жизни становятся поиски:

- 1) какого угодно способа удержать этого человека и заставить его любить вас так, как, в соответствии с вашими воспоминаниями, вас любили и о вас заботились мать или отец;
- 2) способа завершить ваши незавершенные отношения с матерью или отцом.
- 3) Безусловно, все эти устремления не имеют продолжительного срока действия и в итоге ведут к манипулированию и управлению, а не к прочной любви. Поэтому необходимо более полное представление об источниках проблемы и средствах ее устранения. К сожалению, большинство людей не замечают этих проблем до тех пор, пока полностью не увязают в паутине отношений созависимости или не пройдут через опыт нескольких взаимоотношений с одинаковыми результатами.
- 4) Составьте список воспоминаний о том, что ваша мать или отец осуждали в вас или других людях, когда вы были ребенком. Затем поставьте контрольный знак (ь) рядом с тем, что вам не нравится в себе, а контрольный знак (ы) рядом с тем, что вам не нравится в других людях. Мы порой непроизвольно воспринимаем убеждения, ценности, предрассудки и опасения

своих родителей. Вы по-прежнему принимаете слишком близко к сердцу неодобрение своего партнера, которое в какой-то степени напоминает вам критику ваших родителей? Все это не что иное, как не затянувшиеся раны, нанесенные вам в детстве, которые могут зарубцеваться с помощью вашего партнера [5].

Когда супружеские пары начинают понимать причины своих созависимых отношений и получают специальные средства для самостоятельной работы, им становится не нужна психотерапевтическая помощь, они могут продолжать свое лечение самостоятельно. Когда пары начинают понимать причины своих проблем и прекращают обвинять друг друга, они могут сблизиться и углубить свои взаимоотношения. Они избавляются от необходимости управлять друг другом и находят эффективные способы сотрудничества и удовлетворения своих потребностей и желаний [6].

Излечение от созависимости проходит через те же этапы, что и от форм зависимости.

1. Признание своего бессилия перед зависимостью близкого.

2. Обращение за профессиональной помощью. Принятие своей созависимости, а также ответственности за свое пагубное поведение. Решение внутренних проблем (на этом этапе обязательна помощь психолога/психотерапевта).

3. Реабилитация (физическая, психологическая, социальная и духовная). Возвращение к себе, своим истинным потребностям.

Психотерапевтическая работа с созависимыми клиентами требует большой чуткости и индивидуального подхода [6]. Созависимость — это отсутствие психологических границ. Созависимые не тестируют, где находятся их границы и где начинаются границы другого человека: они либо пытаются сразу «слиться» с другим человеком, либо держаться от него в стороне, не допуская возможности самораскрытия. Задача терапевта помочь клиенту заново выстроить свои отношения с собой, научиться чувствовать эмоции, переживания, осознавать и высказывать свои потребности и желания, ощущать комфортную дистанцию с другими и уметь отстаивать свои границы. Данная работа может проходить как в индивидуальном, так и в групповом формате. И у той и у другой формы работы есть свои преимущества и недостатки. И здесь уже каждый сам решает, что ему больше подходит на данный момент [7].

Литература:

1. Берри Уайнхолд, Дженей Уайнхолд. Освобождение от созависимости. – Москва, независимая фирма «Класс», 2002
2. Валентина Москаленко Зависимость: семейная болезнь. – ПЕР СЭ. Москва, 2004
3. Генри Клауд, Джон Таусенд. Барьеры. – «Мирт», Санкт-Петербург, 2003

4. Генри Клауд, Джон Таусенд. Брак: где проходит граница? «Триада», Москва, 2003
5. Джон Пауэлл. Как устоять в любви. – «Путь». Москва, 2004
6. Лаура Эшнер, Митч Майерсон. Когда родители любят слишком сильно. – «Добрая книга», Москва, 2002.
7. Мелоди Битти. Алкоголик в семье, или преодоление созависимости (как перестать контролировать других и начать заботиться о себе). – Москва, «Физкультура и спорт», 1997

УДК 316.6

МОТИВАЦИОННЫЕ ОЖИДАНИЯ КАК КОМПОНЕНТ КЛИЕНТСКОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

MOTIVATIONAL EXPECTATIONS AS A COMPONENT OF CUSTOMER LOYALTY UNIVERSITY STUDENTS

Е.А. Родионова

Кафедра психологического обеспечения профессиональной деятельности, к.п.н., доцент Санкт-Петербургский государственный университет

E.A. Rodionova

Department of psychological support professional activities, Ph.D., Associate Professor Saint Petersburg State University

К.А. Кандилиани

Магистратура по направлению «Психология менеджмента», 2 курс Санкт-Петербургский государственный университет

K.A. Kandiliani

MA student in "Psychology of Management", 2nd year Saint Petersburg State University

Аннотация. В работе анализируются модели клиентской лояльности, компоненты клиентской лояльности студентов высших учебных заведений и мотивационные ожидания от обучения в вузе.

Ключевые слова: клиентская лояльность как социально-психологическая установка, ценностные ожидания, мотивационные ожидания.

Abstract. The paper analyzes the model of customer loyalty, customer loyalty components of university students and motivational expectations of training in high school.

Keywords: customer loyalty as a socio-psychological attitude, values, expectations, motivational expectations.

Сегодня в сфере высшего профессионального образования все большее значение придается построению маркетинговых взаимоотношений между вузом и основными участниками процесса: студентами, преподавателями и организациями, которые могут являться заказчиками специалистов, обучающихся в вузе. Одним из центральных понятий маркетинга взаимоотношений является формирование лояльности потребителей, партнеров и ее сотрудников. Лояльность признается одним из основных индикаторов конкурентных преимуществ компании. В своей работе мы сделали попытку, на основе анализа моделей клиентской лояльности, выделить ключевые компоненты лояльности студентов к высшему учебному заведению. В литературе встречаются разные подходы к описанию клиентской лояльности.

Группа описательных моделей клиентской лояльности определяет ее исключительно как поведенческое проявление, приравнивая лояльность к определенному паттерну регулярного потребления или к числу рекомендаций приобретенного продукта другим потребителям (Р. Каннингем, У. Такер, Д. МакКоннелл, Ф. Райхельд). Группа объяснительных моделей лояльности характеризуется постановкой гипотез о социально-психологических факторах лояльности, для чего анализируется прошлый опыт потребителей, установки, мотивация и т.д. Анализируется роль удовлетворенности клиентов как одного из наиболее изученных факторов формирования лояльности. Двухфакторная модель лояльности, основанная на отношении и поведении потребителей, в различных модификациях рассматривалась также такими авторами как Дж. Якоби и Д. Кайнер (Jacoby and others, 1973),

Дж. Якоби и Р. Честнат (Jacoby and others, 1978), С. Бакман и Дж. Комптон (Backman and others, 1991).

Во многих исследованиях рассматривается такой содержательный элемент клиентской лояльности, как аттитюд. Аттитюд (Attitude; Einstellung), установка — готовность, predisposition субъекта, возникающая при предвосхищении им определенного объекта или ситуации и обеспечивающая устойчивый целенаправленный характер протекания тех или иных действий по отношению к данному объекту. Аттитюдные модели клиентской лояльности, основанные на предположении, что установка по отношению к бренду является предпосылкой формирования установки на его потребление (Р. Оливер, Ч. Джейкоби, Р. Честнат, А. Дик, К. Базу, А.Г. Асмолов, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов). Для того чтобы классифицировать потребителей в зависимости от уровня лояльности, мы

опирались на модель, предложенную А. Диком и К. Базу [1]. Двухмерная модель Дика А. и Базу К. показывает отношение потребителя к продукту: степень предпочтения (силу отношения, привязанность) и степень воспринимаемых различий продукта (дифференциация отношения).

Исходя из анализа моделей клиентской лояльности, в том числе модели Базу и Дика, опираясь на бизнес-модель, предложенную Alexander Osterwalder и дополненную Lean Canvas [2], мы предположили, что ключевыми компонентами клиентской лояльности могут выступать ценностные и мотивационные характеристики потребителей (в нашем случае, студентов вузов), удовлетворенность и доверие. Анализ существующих моделей клиентской лояльности (ориентированных на потребителей товаров и услуг) позволил нам разработать рабочую модель клиентской лояльности студентов (потребителей образовательных услуг) (рис. 1).

Поведенческий компонент

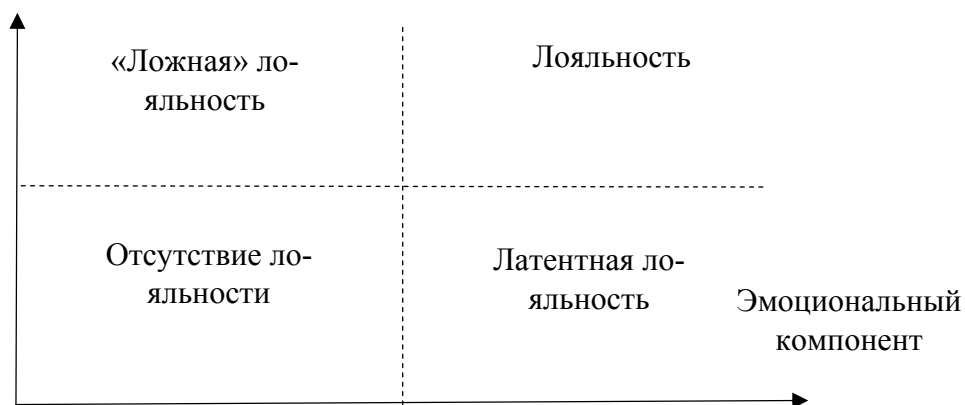


Рис. 1. Экспериментальная модель клиентской лояльности (сфера образовательных услуг).

Под поведенческим компонентом мы понимаем тот результат, который показывают студенты в процессе обучения в высшем учебном заведении, степень активности участия в жизни вуза, те усилия, которые студент готов прилагать, обучаясь в высшем учебном заведении.

В эмоциональный компонент включены такие характеристики, как возможность реализации мотивов, соотношение ценностей студента и вуза, индекс реализации мотивационных и ценностных ожиданий [3], уровень доверия и удовлетворенности. Под мотивационными и ценностными ожиданиями мы понимаем субъективное отражение предстоящих в будущем объективно важных событий и проявляется в эмоционально-значимом переживании и функционально-деятельностной готовности к их реализации.

Основная гипотеза нашего исследования заключается в том, что в основе клиентской лояльности студентов вуза лежит оценка возможности и реализации мотивационных и ценностных ожиданий, высокий уровень доверия и удовлетворенности.

В исследовании приняли участие студенты ведущих российских вузов, всего 244 человека. Для проверки гипотез и решения поставленных задач использовались: теоретико-методологический анализ и интерпретация научных данных, эмпирические методы (анкетирование, опрос, экспертная оценка), методы обработки данных (количественный, корреляционный сравнительный, множественный регрессионный анализ, анализ надежности по внутренней согласованности).

Исследование проходило в два этапа. На первом этапе эмпирической части исследования мы поставили перед собой задачу выявить мотивационные и ценностные ожидания студентов вузов. В работе использовали опросник «Возможность реализации мотивов» (В. Доминьяк), модифицированный и адаптированный под оценку мотивационных ожиданий при обучении в вузе. В опросе приняли участие 88 студентов высших учебных заведений Санкт-Петербурга. В результате опроса мы получили следующие данные, наглядно представленные на рисунке 2.



Рис. 2. Мотивационные ожидания студентов как клиентов вуза

Наиболее высокие показатели по мотивационным ожиданиям студентов от обучения в вузе получили такие показатели, как «высокое качество и профессионализм профессорско-преподавательского состава» (8,05 из 10), «удовлетворение от процесса обучения» (7,91), «ощущение свободы, самостоятельности в принятии решений, выбор дисциплин» (7,41), «ощущение успеха в процессе обучения» (7,36). Менее всего ожидают студенты от обучения в вузе реализации таких мотивов, как «азарт соревнований» и «уважение, внимание со стороны административного ресурса вуза» (5,93 и 6,1 соответственно).

В результате контент-анализа, мы получили следующие данные по дополнительным ожиданиям студентов от обучения в вузе: «деловые связи, обмен опытом» (87%), «полезные знакомства» (84%), «возможность получить дополнительное образование» (79%), «возможность обучения за границей» (75%), «удобное расположение вуза» (42%), «хорошая столовая» (41%).

Таким образом, на первом этапе исследования мы получили список возможных мотивационных ожиданий студентов как

клиентов вузов, разработали экспериментальную модель клиентской лояльности в области образовательной деятельности и подготовили базу для проверки следующих гипотез: клиентская лояльность в области получения образовательных услуг связана с такими компонентами, как оценка возможности реализации мотивов и индексом мотивационных и ценностных ожиданий, уровнем доверия и удовлетворенности студентов; клиентская лояльность является динамичным процессом и его уровень зависит от сроков обучения. При этом на начальном этапе обучения восприятие возможности реализации мотивов является наиболее значимой для формирования клиентской лояльности, чем сама ее реализация, и мы получаем обратный вариант на последних курсах обучения. Понимание ценностных и мотивационных характеристик клиентской лояльности позволит сформировать программу повышения клиентской лояльности в образовательных учреждениях, что, в свою очередь, может повлечь за собой изменение поведенческого индикатора: успешности обучения.

Литература:

1. Dick Alan S., and Basu Kunal. Customer Loyalty: Toward an Integrated Conceptual Framework, 1994, Journal of the Academy of Marketing Science, 22, p.99-114.
2. The Bissness Vodel Canvas/ LeanStack. January 2014. Retrieved January. 2014.

3. Родионова Е.А., Доминяк В.И. Социально-психологические особенности профессионального здоровья специалистов//Ананьевские чтения - 2013. Психология в здравоохранении: Материалы научной конференции, 22-24 октября 2013 г. / Отв. ред. О.Ю. Щелкова. – СПб.: Скуфия-принт, 2013. С.362-364.

УДК 316.454.3

МОБІНГ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

MOBBING AS A SOCIAL PROBLEM

I.C. Сагайдак

кандидат технічних наук,
доцент кафедри техногенно-екологічної безпеки,
Національний університет державної податкової служби України,
вул. Карла Маркса, 31, м. Ірпінь, Україна, 08201

O.C. Жежеря

студентка 3-го курсу
факультету фінансів та банківської справи,
Національний університет державної податкової служби України,
вул. Карла Маркса, 31, м. Ірпінь, Україна, 08201

I.S. Sagaydak

candidate of technical sciences
Associate Professor of technogenic and environmental security
National University State Tax Service of Ukraine,
st. Karl Max, 31 c. Irpin, Ukraine, 08201

H.S. Zhezherya

student of 3rd year Faculty of Finance and Banking,
National University State Tax Service of Ukraine,
st. Karl Max, 31 c. Irpin, Ukraine, 08201

Анотація. В роботі розглянуто сутність явища мобінгу, види мобінгу, причини виникнення та його наслідки, вплив мобінгу на здоров'я працівників та окреслено шляхи його попередження.

Ключові слова: психологічний терор, мобінг, види мобінгу, вплив мобінгу на здоров'я працівників.

Abstract. There is the essence of the phenomenon mobbing, types of mobbing, causes and his consequences, the impact of mobbing on the health of workers and ways to prevent it in this work.

Keywords: psychological terror, mobbing, types of mobbing, the impact of mobbing on the health of workers.

Одним з різновидів конфлікту у колективі є мобінг, про який ми дедалі чуємо частіше. Судячи з численних публікацій, саме це підступне явище провокує звільнення з роботи, судові процеси, неврози, суїциди і матеріальні втрати, обчислювані в мільярдах. На робочому місці від нього потерпають чоловіки і жінки різного віку, національності, раси, віросповідання; досвідчені професіонали і молоді працівники. Мобінг процвітає як у державних установах, так і в приватних фірмах [1], він є характерним для будь-якого колективу, починаючи від дитячого, включаючи будь-який дорослий колектив будь-якої сфери діяльності [2].

Актуальність обраної тематики обумовлюється поширенням цього явища у виробничих колективах та його негативними наслідками. Тому метою даної роботи є осмислення самого явища «мобінг», аналіз причин його виникнення та окреслення шляхів попередження.

Як науковий термін «мобінг» («юрба» (з англ. «mob»)) вперше ввів Конрад Лоренц у 1958 р., застосувавши англійське слово «mobbing» для характеристики поведінки деяких тварин по відношенню до інших. Широкої популярності «мобінг» отримав у 60-ті роки ХХ ст., після публікації статті шведського лікаря Гайнеманна, який порівняв жорстоку поведінку дітей по відношенню до інших дітей з агресивною поведінкою тварин і назвав це «мобінгом» [3; 4]. У 80-ті рр. минулого століття шведський психолог Ханц Лейман вперше використав цей термін у його сучасному значенні для характеристики цілеспрямованого психологічного терору на робочому місці: «мобінг – це негативні комунікативні дії однієї людини чи групи осіб (суб'єкт мобінгу), які спрямовані, як правило, проти окремої людини (об'єкт мобінгу), що відбуваються досить часто чи впродовж певного проміжку часу й які зумовлюють відносини між суб'єктом та об'єктом «мобінгу» [5, с. 75 – 76].

Головна мета мобінгу – здобути собі мовчазного «раба»; вижити незручну людину, що спрацьовує на 55% [6]; нерідко трапляються булери-вампири, яких цікавить переважно процес – «по-

пити крові», а зовсім не результат у вигляді звільнення колеги чи підлеглого [1]. Основні види мобінгу представлені табл.1.

Таблиця 1

Види мобінгу		Види прояву
Вертикальний мобінг	згори – босінг ; (від англ. boss)	психологічний терор керівника стосовно конкретного працівника
	знизу – стафінг ; (від англ. staffing)	дії підлеглих проти керівника
Горизонтальний мобінг	мобінг серед колег	пресинг колективом одного з працівників
	булінг (від англ. bully – хуліган)	цькування одного колеги іншим (агресивна поведінка «один на один»); але розгортаючись в часі, цей вид конфлікту неминуче втягує нових людей, які за своїм бажанням або всупереч йому підтримують відчайдушне переслідування жертви; тому часто психологи вважають, що булінг і мобінг – це по суті одне явище
сендвіч-мобінг		одночасне цькування і по вертикалі, і по горизонталі
свідомий (навмисний)		цілеспрямовані дії, котрі мають конкретну, чітко сформульовану мету: створити людині такі умови, аби вона звільнилася із займаної посади
неусвідомлений (стихийний)		не усвідомлення людиною того, що вона пресингує іншу людину, внаслідок постійного роздратування, що накопичується і проривається в неї назовні
латентний		мобінг, який не виявляється зовнішньо; прихований
відкритий		цілеспрямована агресія, що не приховується
індивідуальний		здійснюється однією особою
груповий		здійснюється групою людей, колективом
хронічний		особа, або група осіб здійснює постійний емоційний пресинг на будь-яку «обрану жертву»
самовідроджуваний		коли, виживши одного колегу і трохи понудьгувавши, «колективчик» береться за нову жертву

Джерело: узагальнено авторами з використанням [1, 2, 7, 8].

Згідно з даними опитування, проведеного Міжнародним кадровим порталом, майже всі працівники українських офісів зустрічалися зі цькуванням на робочому місці або виживанням небажаних співробітників. Так, 46% з опитаних працівників доводилося побувати в ролі жертви, 40% спостерігали таке явище в колективі, де працювали, а 9% зізналися в безпосередній участі на стороні агресора [9].

Серед причин мобінгу найчастіше зустрічаються особиста неприязнь і непорозуміння; роз-

палювання конфліктів «згори»; нездорова атмосфера в колективі; конкуренція як між співробітниками одного рівня, так і між співробітником і керівником, який боїться, що його можуть «посунути» [10].

Різновиди протидії в колективах представлені на діаграмі (рис.1), найбільш «популярними» серед яких є емоційний тиск керівника стосовно свого підлеглого (босінг) та одного співробітника проти свого колеги [9].

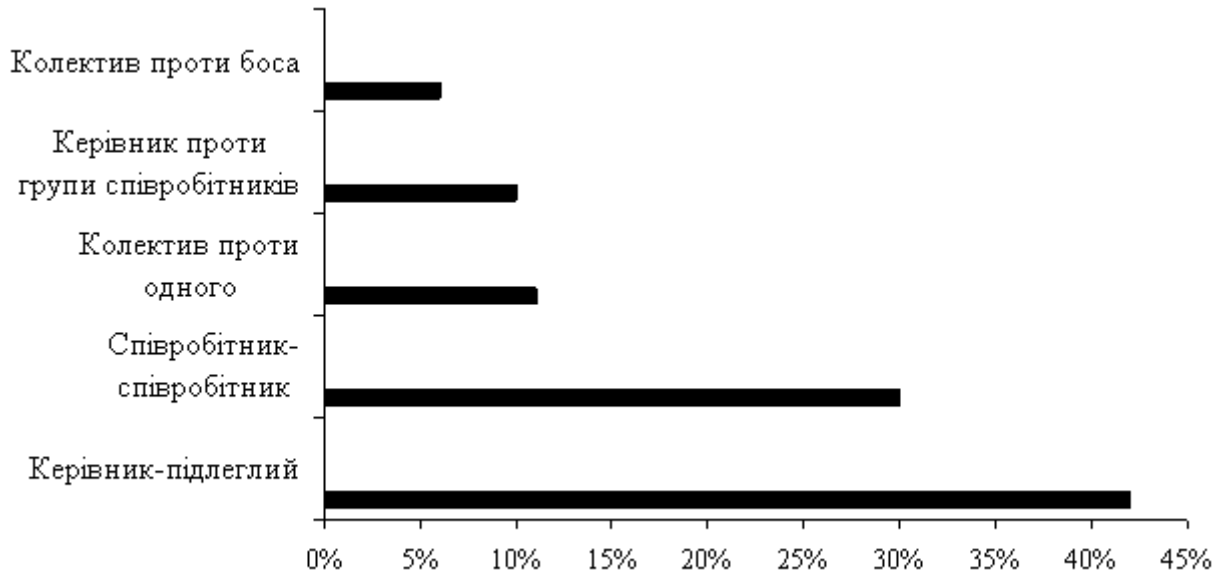


Рис. 1. Співвідношення видів протидії в колективі

Найчастіше мобінг проявляється у несправедливій критиці, непомірних навантаженнях та причіпок до результатів роботи, пліток, навмисної дезінформації та перешкоджань у роботі по відношенню до «жертви» (рис.2) [9].

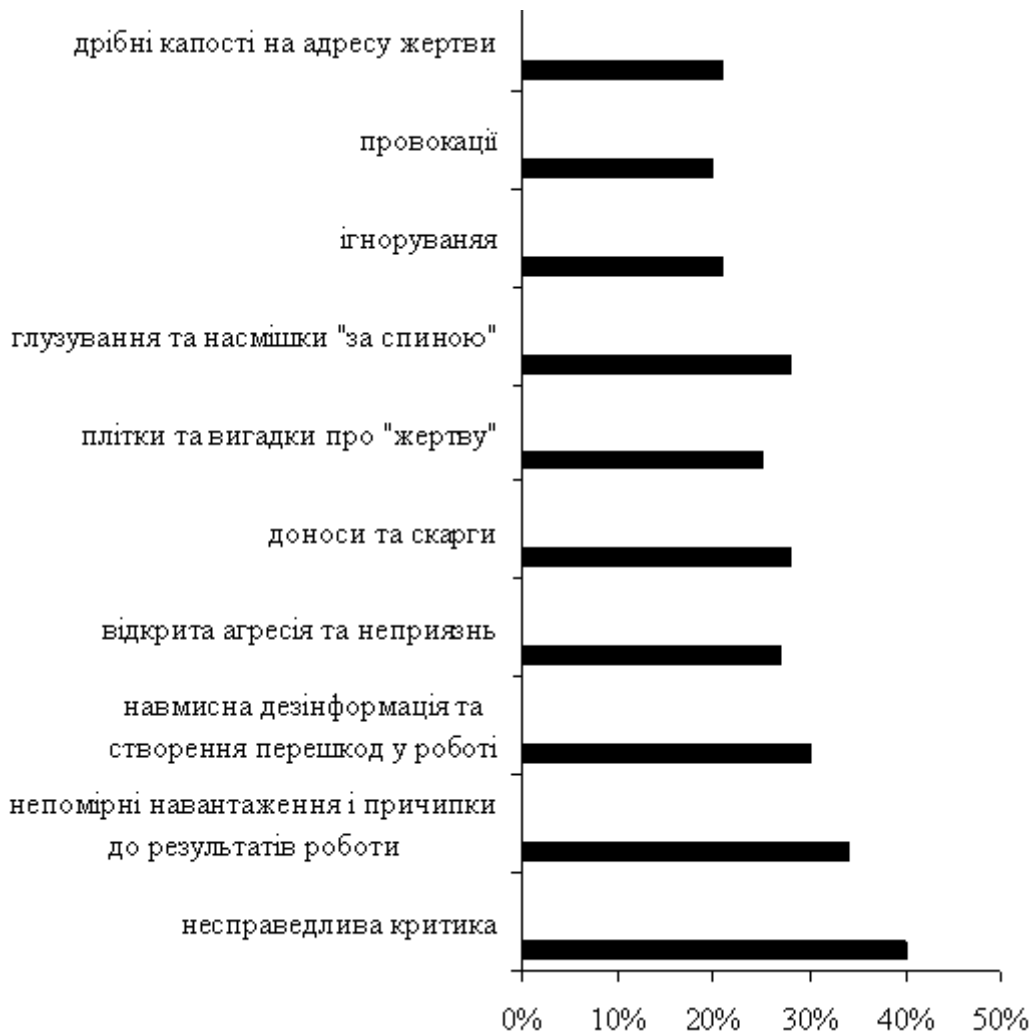


Рис. 2. Прояви мобінгу

Ті, хто займається мобінгом, регулярно ставлять під сумнів професійну компетентність колеги; ігнорують його успіхи; за його досягнення хвалять інших; сприяють, аби працівник був навантажений неприємними, особисто йому, обов'язками тощо.

У жодному разі не можна недооцінювати можливого негативного впливу мобінгу на здоров'я, психіку і навіть подальшу долю людини, котра йому піддається. Цькування на роботі може призвести до: виникнення відчуття соціальної неповноцінності; захворювань на нервовому ґрунті; проблем зі сном; нервових зривів; депресивних станів; інфарктів; стресів; параної; головних болю; почуття апатії; сумніву; неухважності; завищеної готовності захищатися, яка переходить іноді в агресію; навіть самогубства. Виснаження нервової системи неминуче позначається на якості роботи.

З точки зору організації мобінг призводить до збільшення кількості лікарняних, збільшення ротації кадрів, відсутності мотивації, збитків через зниження працездатності, підірваної репутації підприємства і деморалізації співробітників.

У боротьбі з цим соціальним явищем було зроблено значні кроки вперед: створено і створюються спеціальні організації, які допомагають «жертвам» емоційного насилля на роботі, гарячі лінії, закони; все частіше це явище обговорюється в ЗМІ.

Але, на наше переконання, мобінг краще попередити ніж потім з ним боротися. І в цьому величезну роль повинні відігравати керівник (в першу чергу) та менеджери підприємства. Так за даними дослідження [9], більшість керівників вважають за потрібне не помічати конфлікт і не втручатися у розбирання між підлеглими (47%), або втручатися лише тоді, коли ігнорувати проблему вже просто неможливо (25%). Відразу залагодити конфлікт намагаються лише 4% керівників.

Що стосується менеджерів, то саме в їх владі встановити певні правила поведінки та спілкування, створити сприятливу атмосферу в колективі і прискіпнути найменші прояви мобінгу, оскільки негативні соціально-психологічні явища мають місце у будь-якому колективі, що є наслідком психологічної сутності особистості і, як наслідок, міжособистісних стосунків.

Література:

1. Кириленко М. Мобінг // Дзеркало тижня. – 2008. – №3(682). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gazeta.dt.ua/SOCIETY/mobing.html>
2. Сердюк О.І., Шупта І.М. Мобінг як деструктивне явище в креативному колективі, що гальмує інноваційний розвиток підприємства. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pdaa.edu.ua/sites/default/files/nppdaa/6.2/269.pdf>
3. Бельх-Силаев Д.В. Проблема моббинга в работах зарубежных исследователей // Юридическая психология. – 2008. – №1. – С.46 – 48.
4. Регнет Э. Конфликты в организациях. Формы, функции и способы преодоления. – Х.: Изд-во «Институт прикладной психологии» («Гуманитарный центр»), 2005. – 396 с.
5. Лоренц К. / Конрад Лоренц. Агрессия (так называемое «зло»); [пер. с нем]. – М.: Издательская группа «Прогресс», («Универс»), 1994. – 272 с.
6. 83% «офісного планктону» стають жертвами «цькування» // Коментарі. ua. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ua.comments.ua/life/204833-83-ofisnogo-planktonu-stayut-zhertvami.html>
7. Царенко С. Все против одного: моббинг на рабочем месте // Кадровик. ру. – 2012. – №9. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kadrovik.ru/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=13555>.
8. Мобінг як несприятливий соціальний фактор. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dec-fpo.fsay.net/Oksana/posibnik/530.html>
9. В Україні 40% офісних працівників потерпають від несправедливої критики на роботі // Тиждень. ua. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tyzhden.ua/News/83021>
10. Біла ворона в офісі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pravda.if.ua/print.php?id=41415>

УДК 159.9

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ ЕТНІЧНИХ МЕНШИН У ПЛОЩИНІ МІЖЕТНІЧНИХ ВЗАЄМИН

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INTERACTION OF ETHNIC MINORITIES IN INTERETHNIC RELATIONS

Н.М. Семеніва

*Професор кафедри практичної психології
Львівський державний університет
внутрішніх справ, вул. Городоцька, 26,
Львів, Україна, 79007*

N.M. Semeniva

*Chair of Practical Psychology
Lviv State University of internal affairs
Gorodotska St., 26, Lwiv, Ukraine, 79007*

Анотація. В роботі аналізується місце етнічних меншин в структурі міжетнічних взаємин, розглянуто сучасні методи дослідження етнічних меншин на рівні міжособистісних комунікацій, можливість застосування таких досліджень в практиці дослідження міжетнічних відносин

Ключові слова: етнічна меншина, етнічні взаємини, міжетнічна напруга, вирішення конфліктів.

Abstract. In the article analyzes the place of ethnic minority in the structure of inter-ethnic relations, modern methods researching of ethnic minority at interpersonal communication, their application in practice study of ethnic relations.

Keywords: ethnic minority, ethnic relations, ethnic tension, conflict resolution

Вступ. В сучасних умовах розвитку людства, в епоху глобалізації і еру високих інформаційних технологій, які відкривають величезні можливості для розвитку як усієї світової спільноти в цілому, так і окремих груп населення. Зростання етнічної інтеграції, що супроводжується посиленням почуття самоповаги, яке демонструється багатьма етнічними меншинами сучасного суспільства, спонукає дослідників частіше звертатися до вивчення процесів і характеристик, притаманних етнічній меншини. Негативні наслідки розвитку сучасного суспільства можуть ускладнити вирішення ряду актуальних проблем таких як наростання соціальної і культурної дистанції, нерівномірність і нестабільність економічного розвитку, диспропорційна складу етнічних груп, маргіналізація і культурна уніфікація. До всього цього можна додати і «емоційні каталізатори», що посилюють цей процес, такі феномени, як етнофобія, ксенофобія, етнічна дискримінація тощо.

Мета статті – визначити ступінь розробленості поняття етнічної меншини в міжетнічних взаєминах, форми його вивчення в наукових етноконфліктологічних розробках, проаналізувати основні методи впливу на стан розробки цієї проблеми у сучасних психологічних дослідженнях міжетнічних взаємин.

Стан дослідження. Із другої половини вісімдесятих і особливо в дев'яності роки провідним предметом дослідження соціальної психології та етноконфліктології стала проблема взаємин етнічного характеру, зокрема стосунків між пануючими у суспільстві етнічними групами і етнічними меншинами. До такого роду робіт треба в першу чергу віднести праці Е. Азара, Дж. Алек-

сандера, Ф. Дюкса, Дж. Коуклі, Б. Оліарі, Р. Макгаррі, М. Рабі, Л. Рангараджана, Дж. Річардсона, М. Росса, Дж. Ротмана, ж. Рубіна, К. Руперсінгхе, Т. Саати, Дж. Толанда й ін.

Вітчизняна етнічна психологія та етноконфліктологія у тій чи іншій мірі вивчала етнічні конфлікти і напрацювали чималий обсяг емпіричних знань про етнічні меншини, етнорасові і етноконфесійні взаємини в різних країнах світу. Мова йде про роботи Ю. В. Бромлея, Е. А. Веселкіна, Л. М. Дробіжевої, І. І. Жигалова, В. І. Козлова, С. Я. Козлова, А. П. Корольової, М. Е. Крамарової, Е. М. Логінової, С. В. Михайлова, Ю. С. Оганисяна, М. І. Семиряги, В. А. Тишкова, С. А. Токарева, Н. Н. Чебоксарова й ін.

По-друге, це досить численний контингент фахівців в області національних відносин радянського періоду, які звернулися до вивчення етнічних конфліктів у силу різкого наростання етнічної напруженості й актуалізації багатьох раніше латентних етнічних конфліктів у нашій країні. У цьому зв'язку необхідно в першу чергу назвати імена Г. Агаєва, Ю. В. Арутюняна, Е. А. Баграмова, Т. Ю. Бурмистрової, М. Н. Губогло, Ю. Д. Дешерієва, В. Ф. Губіна, М. С. Джунусова, М. І. Ісаєва, К. Х. Хана-зарова й інших.

Результати дослідження. Етнічні групи, що належать до категорії меншин, класифікуються відповідно до їх характерних особливостей, вони значно поступаються домінуючому етносу кількісно і займають підлегле становище в суспільстві; можуть бути об'єктом дискримінації, приводом до виникнення якої є їх етнічна приналежність; відрізняються від домінуючої групи своєрідністю своєї культури, мови, традицій і звичаїв, самосвідомості і символіки; перебуваючи у

складі багатонаціональної держави прагнуть створювати свої школи, церкви та інші громадські організації, які дозволяють підтримати власну етнічну ідентичність і етнічну свідомість (Хансен, Краг, 1996).

Ключовим у інтерпретації поняття «меншість» виступає уявлення про історичну зв'язок членів етнічної групи з певною територією та її етнічними кордонами (Малахов, Осипов, 2008). Етнічна меншість визначається як расова або етнічна група, яка містить в собі дві основні характеристики: кількісну, коли меншістю називається етнос, який проживає на одній території з іншим етносом, що становлять більшість; та психологічну, коли під меншістю розуміється етнос або якась частина суспільства, яка знаходиться в підлеглому положенні в ієрархії цього суспільства. Термін «меншість» має на увазі не тільки чисельність, але ієрархію суспільства.

Категорії етнічної більшості і етнічної меншини співвідносяться з нерівністю та дискримінацією, оскільки суттєвою рисою групи етнічної меншини, на думку Н. Смелзера, є те, що її члени піддаються дискримінації або несправедливого поводження з-за своїх «недоліків». Етнічна більшість розуміється як група, спільнота людей, що володіють владою, великим впливом і основною частиною ресурсів країни, в якій вони проживають. (Смелзер, 1994).

Відповідно до тверджень О. П. Садохіна до етнічних меншин (кількісна меншість) відносяться такі групи населення, які: чисельно менше, ніж етнічна більшість (титульна нація) в державі; знаходяться в не домінуючому положенні; володіють етнокультурною специфікою і бажають зберегти її. В якості етнічних меншин можуть виступати: частина титульної нації, яка проживає на території іншої держави (етнічні діаспори); етнічні групи, розкидані по багатьох країнах і не мають своєї держави (цигани, курди); народи внутрішньої колонізації, тобто корінні народи, які опинилися чисельно менше приїжджого населення (евенки, чукчі, якути); етнічні групи, які влаштувалися на постійне місце проживання в результаті імміграції (Садохін, 2004).

До груп етнічної меншості відносяться етнічні чи расові групи, які характеризуються наступними ознаками:

- група підпорядковується іншій домінуючій групі, меншість має менше влади і привілеїв; усвідомлюється своє підлегле становище в суспільстві;
- група демонструє специфічне ставлення суспільства до них, не виключається дискримінація меншини зі сторони етнічної більшості, етнічні меншини обмежені у всьому тому, що є в даному суспільстві цінністю або благом;
- етнічна меншість характеризується певними фізичними, психологічними та культурними ознаками;

- члени групи отримують належність до етнічної меншини за правом народженням, у спадщину від батьків, тобто незалежно від бажання і волі;

- як правило, у групі укладаються внутрішньогрупові (ендогамні) шлюби між «своїми»;

- статус етнічної меншини обмежує можливість соціального та культурного розвитку членів підлеглої групи і підвищення ними свого суспільного і соціального статусу (Хансен, Краг, 1996).

«Етнічне меншість», будучи елементом суспільства, стає різновидом соціальної меншості, яка за кількістю членів може перевершувати домінуючу групу. Представлені в суспільстві групи «соціальної меншини» виділяються за такими ознаками: за расою, етнічністю, релігією та статтю. Щодо расових груп, в основу покладено фізичні ознаки: колір шкіри, колір і форма волосся і т.д. Етнічні групи – в основі лежать відмінності щодо культури, традицій, звичаїв, самосвідомості, символіки і т.д. В основу релігійних груп покладені релігійні вірування і філософія. У статевих групі статева ознака, є диференціюючою ознакою. Таким чином, слід розрізняти групи «соціальної меншості» та групи «етнічної меншості». «Етнічна меншість» є різновидом груп «соціальної меншості» (Налчаджян, 2004. С. 91).

Н. Tajfel розрізняє кількісну і психологічну меншість. Під психологічною меншістю (етнічною меншістю) розуміються такі етнічні чи расові групи, які підпорядковані домінуючій групі, мають менше влади і привілеїв.

«Психологічна меншість» - це частина суспільства, члени якої об'єднані один з одним за певним якістю, що оцінюється суспільством досить низько. Досить частими є випадки, коли психологічна меншість є кількісною більшістю, яка підпорядковується кількісній меншості (наприклад, жінки в більшості суспільств, негри в Південно-Африканській республіці). У цьому випадку якісний принцип полягає у статусі групи в соціальній ієрархії суспільства. Тому Tajfel ставить питання щодо основного критерію, який покладається в основу поняття «меншість»: положення в ієрархічній структурі суспільства, що визначається за кількісним принципом (численність населення) або якісний принцип що формує ставлення до того чи іншого народу (Tajfel, 1999).

У соціальній психології, говорячи про «меншість», мають на увазі не тільки кількісну меншість етносу порівняно з іншими, а й підлегле становище етнічної групи в даному суспільстві» (Налчаджян, 2004). Загальновідомо, що в групах етнічної меншини значно посилені внутрішньогрупові процеси солідарності, підтримки, взаємодопомоги, приналежності, відособленості від «інших». Група етнічної меншини - це не обов'язково менша за чисельністю група. «Це - низько-статусна група, члени якої за своїми фізичними або культурними особливостям відрізняються від

інших членів суспільства і піддаються дискримінації» (Смелзер, 1994).

На думку Хансена і Крага статус і займане становище в соціальній диференціації суспільства є критеріями, на підставі яких може бути застосовано поняття «етнічна меншість» по відношенню до тієї чи іншої групи. Наприклад, вони розмежовували етноси, що проживають на території Дагестану, таким чином: нації – аварці, даргинці, кумики, лезгини, лакці, азери, ногайці і терські козаки; малі народи - аюсі, рутульці, цахури; національні меншини - росіяни, тати, євреї і т.д. (Хансен, Краг, 1996).

У зарубіжних наукових дослідженнях переважає теза про те, що всі суспільства, без винятку, є ієрархічно організованими структурами, в яких, принаймні, одна група контролює більшу частину ціннісних ресурсів ніж інші групи (політична влада, земля, економічне багатство, можливості отримання освіти, доступ до медичної допомоги тощо). Групова ієрархія виявляється практично у всіх сферах суспільного життя. Не є парадоксальним той факт, що саме члени знедолених груп менше цінуються в суспільстві, піддаються дискримінації, щодо них проявляється соціальна несправедливість в самому широкому діапазоні, від високого рівня безробіття до труднощів при сходженні по соціальних сходах. Однак не слід забувати, попереджають Т.Saguay, J.Dovidio, F.Pratto, що саме члени дискримінованих груп більш мотивовані на зміну їхнього status quo (Saguay, Dovidio, Pratto, 2008).

Ч. Уеглі і М.Харріс наводять п'ять відмінних властивостей, якими характеризується етнічна меншина:

- меншини є підлеглими сегментами складних за своєю структурою спільнот;
- меншини володіють специфічними фізичними чи культурними особливостями, які не користуються повагою з боку панівних сегментів суспільства;
- меншини є соціальними агрегатами, наділені самосвідомістю і пов'язаними характеристиками для їхніх членів специфічними особливостями і специфічними обмеженнями у можливостях що з них випливають;
- членство в меншості передається на основі походження, що дозволяє включати до його складу наступні покоління навіть у відсутності зовні легко помітних специфічних культурних або фізичних особливостей;
- члени меншини, добровільно або за необхідності, мають тенденцію вибирати собі шлюбного партнера в межах своєї групи.

Історія етнічних меншин, на думку G. De Vos, являє собою ряд гірких конфліктів і компромісів, що виникають внаслідок примусового тиску, який домінуюча група робить на меншину для досягнення її лояльності. Деякі представники підлеглих груп прагнуть змінити закріплені за ними або приписані їм ідентифікації з низькими статусни-

ми позиціями на ідентифікації, більш близькі їм по духу і орієнтовані на майбутнє. «Тиск, що примушує до змін, вносить нестабільність в стратифіковані суспільства, які часто відповідають на це заходами стримування, іноді спрямованими на асиміляцію групи, швидше викликаючи її зникнення, ніж надаючи їй більшу автономію» (De Vos, 1982).

У Канаді, як і в багатьох країнах, що приймають у себе значну кількість іммігрантів, уряд прийшов до висновку, що колишня політика асиміляції не виправдала себе в якості загальної політики. У 1971 р. Канадський Федеральний уряд взяв курс на національну мультикультурну політику, яка була спрямована на руйнування дискримінаційних установок і культурного суперництва між окремими етнічними групами. Нова політична концепція проголосила, що в Канаді «існує офіційно дві мови, немає ніякої офіційної культури, і ніяка етнічна група не має переваги над будь-якою іншою». Подібна стратегія, зазначає Дж. Беррі, була запропонована в Австралії, коли в 1970-х рр. уряд направив свою країну по мультикультурному курсі, заявляючи, що «Австралія - мультикультурне суспільство ... одне з найбільш космополітичних суспільств на землі» (Беррі, 2007).

Проблема етнічних (національних) меншин, на думку Н. Касаткіної, була успішно вирішена на початковому етапі сучасної державності Литви. Але питання залишається відкритим: чому при однакових формальних (юридичних) правах в суспільстві проявляються етнічні аспекти соціальної диференціації. Соціальна нерівність етнічних груп, ізоляція груп етнічної меншини, супутні проблеми нетерпимості, дискримінації не тільки залишаються без належної уваги, але часто важко знайти правильні шляхи визначення основних факторів, які впливають на зміст етнічних процесів (Касаткіна, 2004. С. 46-54).

Д. Горовіц вважає, що етнічна ворожнеча виникає з почуття невпевненості меншини в праві більшості не зловживати владою, а також побоювань опинитися в самому невідгідному становищі в разі зміни режиму, ладу. «Таким чином, сепаратизм являє собою превентивний захід меншини, який вирішив відокремитися завчасно, щоб згодом не погоджуватися на положення, яке тільки послаблює їхні нинішні позиції і значно ускладнює можливість подальшого відділення. Подібна ситуація - результат недовіри до обіцянок і зобов'язань влади» (Горовіц, 2000).

На думку D. Rothchild і D. Lake B., позиціонуванні меншини з одного боку, а більшості - з іншого, закладений механізм «стратегічного скрутного становища». Таким чином, проблема полягає в наступному: меншість не впевнена в тому, що більшість стане поважати інтереси меншості. Тобто, що поки більшість зацікавлена і впевнена у своєму домінуванні над меншістю, вона дійсно не буде поважати і рахуватися з її інтересами. Займаючи позицію домінування над

етнічною меншиною, більшість вважає, що зможе контролювати можливий опір меншості, тоді в цьому випадку немає необхідності йти на поступки меншості (Rothchild, Lake, 1996). Безумовно, що це питання потребує узгоджених і послідовних дій між усіма учасниками, що становлять етнічну структуру сучасного суспільства.

Висновки. Міжетнічні відносини визначаються наявністю або відсутністю етнічних конфліктів, які висвічують всі сторони і всі аспекти відносин між різними етнічними групами. значне місце займає питання етнічних меншин.

Предметом вивчення як зарубіжних, так і вітчизняних вчених є психологічні механізми, що лежать в основі формування, існування та розвитку етнічних меншин, їх структурних та динамічних складові, особливості. Більшістю психо-

логічних досліджень зазначено, що відсутність належної уваги до етнічних меншин призводить до росту етнічної напруженості у суспільстві. При цьому в реальному протиборстві за володіння обмеженими ресурсами і в умовах соціальної конкуренції етнічні меншини можуть стати джерелами конфліктних ситуацій, рушійними силами етнічних конфліктів або об'єктом дискримінації зі сторони домінуючої етнічної групи.

В умовах сучасного суспільства необхідні додаткові соціально-психологічні дослідження, спрямовані на вивчення функціонування етнічних меншин у різних соціумах, які продовжують залишатися в даній царині психології, залишаючи для вчених величезні можливості пошуку, творчих відкриттів і наукових дерзниць.

Література:

1. *Коростелина К. В.* Социальная идентичность и конфликт / К. В. Коростельна. – Симферополь, 2003. – 359 с.
2. *Коваль О.А.* Міжетнічні конфлікти у контексті національної безпеки України: теоретичні аспекти / О. А. Коваль// Стратегічна панорама. – 2000. – №3-4.
3. *Іжнін Ігор.* Етнічний конфлікт і проблеми втручання / Ігор Іжнін // Вісник Львівського університету, 2001. – Вип.4. – С.16-23.
4. *Стефаненко Т.Г.* Етнопсихологія / Т. Г. Стефаненко. – М.: Інститут психології РАН, 1999. – 320 с.
5. *Солдатова Г.У.* Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.
6. *Гнатенко П. И., Павленко В. Н.* Идентичность: Философский и психологический анализ / П. И. Гнатенко. – К., 1999. – 465 с.
7. Этничность и этническое насилие: противостояние теоретических парадигм // Социологический журнал. – 2003. – № 3. – С. 118–121.
8. *Brown, Michael E., Owen R. Cote, Jr., Sean M. Lynn-Jones.* Nationalism and Ethnic Conflict - Revised Edition: An International Security Reader. -Cambridge, Mass.: MIT Press. – September, 2001.
9. *Foa U.G., Foa E.B.* Societal structures of the mind. Springfield, 1974. Folberg and Taylor, Mediation: A Comprehensive Guide to Resolving Conflict without Litigation, Jossey. –Bass, San Francisco. 1984.. – 179 p.
10. *Goffman E.* Stigma: Notes on the management of spoiled identity. N.Y., 1963. – 340 p.
11. *Hazan C., Shaver P. R.* Romantic love conceptualized as an attachment process // Journal of Personality and Social Psychology. 1987. – Vol. 52. – P. 511-524.
12. *Kelley H.H., Thibaut G.W.* Interpersonal Relations. A Theory of independence. N.Y., 1978. – 177 p.
13. *Noiriel G.* État, nation et immigration. Vers une histoire du pouvoir. - Paris: Belin, 2001. – 400 p.
14. *Sjef Ederveen, Paul Dekker, Albert van der Horst.* Destination Europe. Immigration and Integration in the European Union. – Amsterdam, 2000. –270 p.
15. *William T. Johnsen* Pandora's Box Reopened: Ethnic Conflict in Europe and Its Implications // Strategic Studies. – December, 1999. – 250 p.
16. *Worchel & L. W. Austin (Eds.),* Psychology of Intergroup Relations. - Cambridge University Press; Reissue edition. – 546 p.
17. *Matsumoto D.* Culture and Psychology (Introduction to Multicultural Psychology). - Cengage Learning, 2012. – 544 p.
18. *Sjef Ederveen, Paul Dekker, Albert van der Horst.* Destination Europe. Immigration and Integration in the European Union. – Amsterdam, 2000. –270 p.
19. *William T. Johnsen.* Pandora's Box Reopened: Ethnic Conflict in Europe and Its Implications // Strategic Studies. – December, 1999. – 250 p.
20. *Tajfel H.* Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology. – Cambridge University Press. – 384 p.

21. *Pyszczynski T., Greenberg J.* Hanging On and Letting Go: Understanding the Onset, Progression, and Remission of Depression. - Springer; Softcover reprint of the original 1st ed. 1992 edition. – 169 p.
22. *Guofang Li, Gulbahar H. Beckett.* "Strangers" of the Academy: Asian Women Scholars in Higher Education. - Stylus Publishing, 2005. – 304 p.

УДК 159.9.07

РОДИННІ НАСТАНОВИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

FAMILY GUIDANCE STUDENTS YOUTH

О.А. Столярчук

кандидат психологічних наук,
кафедра загальної, вікової та
педагогічної психології,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
пр. Тичини, 17, Київ, Україна, 02152

O.A. Stoliarchuk

department of general, age and
pedagogical psychology,
Boris Grinchenko Kyiv University,
av. Tychny, 17, Kyiv, Ukraine, 02152

Анотація. В роботі розкриті результати дослідження когнітивних настанов студентської молоді щодо шлюбу і сім'ї, наведені дані гендерної диференціації психологічної готовності хлопців і дівчат до шлюбу та подружнього життя.

Ключові слова: сім'я, шлюб, сімейні настанови, студентська молодь, психологічна готовність до шлюбу.

Abstract. In the article discloses the results of research in cognitive systems of students with respect to marriage and family. The results by of gender differentiation of psychological readiness of young for marriage imposed.

Keywords: family, marriage, family guidelines, students, psychological readiness for marriage.

Сім'я доречно вважається одним із найпотужніших інститутів соціалізації людини, оскільки нема практично жодного соціального і психологічного аспекту особистості, який би не лежав коренями свого формування у родинному вихованні. Дорослішаючи і прагнучи стати незалежною і самодостатньою, молода людина зазвичай психологічно відокремлюється від батьківської родини. Створюючи спочатку у свідомості, а згодом у реальному житті модель сім'ї, юнак чи дівчина відображає свої сформовані родинні настанови, які стають підґрунтям для подальшого шлюбного життя. Оскільки зміст родинних настанов молоді людини суттєво впливає на успішність дорослого шлюбного життя, то наукове вивчення цих настанов уможливує їх оптимізацію шляхом цілеспрямованого психологічного впливу.

Психологічні аспекти шлюбу, сім'ї та дітонародження традиційно постають у фокусі вивчення багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців, як-от Т. Андрєєвої, О. Бондаренка, К. Вітека, А. Волкової, С. Діденка, М. Джеймса, В. Дружиніна, О. Зуськової, С. Ковальова, О. Козлової, В. Поліщука, В. Сатир, Ю. Трофімова, Л. Шнейдер, В. Цілуйко та багатьох інших. Спираючись на напрацювання цих вчених ми виокремили проблему психологічної готовності молоді до одруження та родинного

життя, а предметом дослідження постали родинні настанови студентів як типових представників сучасної молоді. Дослідження мало пропедевтичний характер в контексті подальшої взаємодії зі студентами, що обрали для вивчення додаткову навчальну дисципліну «Психологія сучасної сім'ї». Отже, *метою статті* є розкриття типових психологічних настанов щодо шлюбу та сім'ї студентів як представників пізнього юнацького віку.

Для виявлення когнітивних настанов представників пізньої юності щодо шлюбу та родинного життя було застосовано метод анкетування, в якому студентам обох статей було запропоновано відповісти на ряд анкетних запитань відкритого і закритого характеру. Загальна вибірка респондентів становила 116 осіб у віковому діапазоні від 19 до 21 року, серед них – 54 хлопці і 62 дівчини. Участь представників обох статей у дослідженні дозволила простежити гендерні аспекти родинних настанов молоді, оскільки, за словами В.М. Поліщука, психологічна готовність до шлюбу – багатоаспектна проблема, яка базується на психологічній сумісності партнерів та включає в себе питання формування статевої ідентифікації особистості, її розвиток, оволодіння стереотипами чоловічої і жіночої поведінки тощо. Благополуччя сім'ї залежить від специфіки засвоєння ролей чоловіка і дружини, батька і

матері, знання і уявлення про себе як людину певної статі із специфічними потребами, ціннісними орієнтаціями, мотивами, інтересами і формами поведінки, а також уявленнями про сімейне життя, що служить психологічною основою шлюбу і впливають на міжособистісні відносини подружжя [2, 230].

Хоча у сучасному українському суспільстві погляди на так званий громадянський шлюб стають все більш лояльними, однак результати анкетування виразно засвідчили, що 76% дівчат і 67% хлопців щодо себе в перспективі надають перевагу зареєстрованим шлюбним відносинам. Втім, показово є більша прихильність хлопців до незареєстрованого шлюбу, оскільки своє позитивне ставлення до такого статусу висловили 25% опитаних представників сильної статі на тлі лише 9% дівчат. Водночас 12% опитаних студенток визнали, що тип шлюбного проживання – зареєстрований чи цивільний – для них не є принциповим питанням. Серед представниць слабкої статі майже не виявлено тих, хто обрав майбутнє самотнє життя (лише 3%), а серед опитаних хлопців вибірка потенційних холостяків становить 8%.

Хоча сьогодні вінчання є досить розповсюдженим, хоча і не обов'язковим атрибутом одруження, проте 27% дівчат вважають його запорукою щасливого шлюбу, ще 48% – бажаною подією із часом. Виразною є відмінність настанов хлопців щодо цього питання, бо 45% опитаних студентів вважають вінчання примхою віруючих людей, а 40% хлопців погодилися би на вінчання за умови наполягання нареченої або родичів.

Як слушно зазначають С.В. Діденко і О.С. Козлова, перші уявлення про шлюб дитина здобуває в батьківській сім'ї або в її альтернативі. Внаслідок спілкування з батьками, іншими людьми в неї формуються гендерні сімейно-рольові якості [1, 149]. Проведене анкетування виявило, що 53% респондентів жіночої статі та 50% чоловічої частково запозичили б досвід своїх батьків у подружньому житті. Привертає увагу значний відсоток опитаних, які вважають, що сімейний досвід їх батьків є негативним (30% опитаних дівчат і 45% хлопців). Натомість лише 17% студенток і 5% студентів оцінюють подружні взаємини батьків як взірць для наслідування.

У межах українського менталітету сформувалась схильність до подвійної концентрації подружньої влади (де-юре патріархальної, де-факто партнерської). Цю схильність «успадкувала» і опитана молодь, позаяк переважна більшість студентів виявили прогресивні настанови щодо цього питання, а саме 82% дівчат та 67% хлопців вважають оптимальним ситуативний розподіл влади, коли чоловік і дружина загалом спільно приймають рішення і обоє несуть за них відповідальність.

Попередньо висвітлені прагнення опитаних респондентів до партнерства у подружніх взаєминах підтверджуються і виявленою орієнтацією у переважній кількості опитаних студентів (80% дівчат та 61% хлопців) на рівний розподіл обов'язків між чоловіком та дружиною, який включає в себе працевлаштування, економічне забезпечення родини обома подружніми партнерами, а також спільне виконання ними побутових завдань та виховання дітей. Водночас зафіксовано досить високий показник прихильників серед хлопців (33%) традиційного розподілу родинних функцій, де економічне забезпечення здійснює чоловік, а дружина підтримує побут і виховує дітей.

Процес вибору майбутнього шлюбного партнера здебільшого ґрунтується на особистісних якостях претендента. Аналіз результатів нашого дослідження дозволив встановити, що, за думкою дівчат, найбільш суттєвими позитивними якостями, які мають бути характерними для їх майбутніх чоловіків, є відповідальність (35% виборів) та чесність (33%), не менш важливими виявилися цілеспрямованість (30%) і вірність (24% виборів). Опитані хлопці в першу чергу цінуватимуть у дружини такі риси, як вірність (45% виборів), доброту (20%), розуміння (15%), чесність та підтримку (по 11% відповідно).

Неприйнятними якостями майбутнього шлюбного партнера для опитаних дівчат фігурують будь-які прояви жорстокості, агресії, дратівливості (38% виборів), брехливість (26%), егоїзм (21%) і байдужість (17%). Хлопці, формулюючи риси, які вони не терпіли б у майбутньої дружини, зазначали егоїзм (36% виборів), брехливість (25%), невірність (20%), інтелектуальну обмеженість (11%), а також недовіру, байдужість, безвідповідальність та марнотратство (по 8% виборів відповідно).

Проведене анкетування уможливило визначення чинників успішного шлюбу очима дівчат та хлопців пізнього юнацького віку, що відображено у табл. 1.

Домінуючою причиною стійкої для України тенденції зменшення дітонародження вважається соціально-економічна і політична нестабільність. Однак останнім часом соціологи констатують, що на теренах нашої країни розповсюджується нова, досить популярна ідеологія «чайлд-фрі», яка передбачає свідому відмову від народження або всиновлення дітей [3, 27]. За даними нашого дослідження 47% опитаних дівчат та 34% хлопців лояльно відносяться до цього явища, оскільки вважають, що краще взагалі не мати дітей, ніж не бути спроможним їх виховати. Близько третини студенток вважають, що неприродно відмовлятися від дітей, і негативно ставляться до цього явища, в той час як серед опитаних хлопців цей показник є значно більшим, досягаючи 53%.

Результати ранжування чинників успішного шлюбу

№ з/п	Назва чинника	Рейтингова позиція		Середній показник	
		Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці
1	Наявність дітей	7	5	7,08	5,08
2	Достатня кількість грошей	8	8	7,23	7,02
3	Подружня вірність	3	2	3,79	3,47
4	Наявність власного житла	6	7	6,94	5,6
5	Сексуальна сумісність	4	6	4,32	5,36
6	Прихильність родичів	10	10	8,32	7,91
7	Узгодженість життєвих цінностей і потреб	5	4	4,79	5,05
8	Інтерес, взаєморозуміння і підтримка	2	3	2,85	4,64
9	Взаємне кохання	1	1	1,79	3,38
10	Відсутність шкідливих звичок	9	9	7,73	7,13

Ці результати підтверджуються також розповсюдженням бажанням більшості дівчат-респондентів у майбутньому стати матерями із планами народження двох дітей (68%) або однієї (18%). А от тенденція до створення багатодітних сімей виявлена лише щодо 8% студенток, які готові народити трьох або більше нащадків. Результати опитування показали, що є багато охочих в перспективі стати батьками і серед хлопців: більшість опитаних представників сильної статі (56%) виявили готовність до виховання двох дітей, ще 20% хлопців не проти мати в майбутньому трьох або більше дітей.

Таким чином, опитаних хлопців і дівчат поєднують спільні настанови щодо провідних чинників щасливого шлюбу (взаємне кохання, подружня вірність, інтерес, взаєморозуміння і підтримка подружньої пари) та дещо різняться погляди на вагомість сексуальної сумісності, дітей. Важливо, що настанови опитаних студентів відображають тенденцію домінування психологічних чинників успішного шлюбу, однак, на нашу думку, недооцінено негативну роль шкідливих звичок як бар'єру вдалої подружньої взаємодії.

В цілому дослідження засвідчило досить прогресивний характер настанов опитаних представників пізньої дорослості з питань шлюбно-родинних взаємин, що стало сприятливим підґрунтям для опанування ними змісту навчальної дисципліни за вибором «Психологія сучасної сім'ї». Зауважимо, що цей навчальний курс охоче вибирають студенти всіх спеціальностей, мотивуючи бажанням створити власну гарну родину. Також студенти усвідомлюють обмеженість власного досвіду, бо налаштовані на наукове висвітлення питань психології сім'ї.

Другокурсники та третьокурсники, що опановують зміст психології сучасної сім'ї, орієнтовані не тільки на вивчення теоретичного матеріалу з обов'язковим супроводом життєвими приклада-

ми, а й на дослідження власних родинних настанов і особливостей засобами діагностичного тестування. Студенти виразно демонстрували впродовж опанування вищеозначеної навчальної дисципліни критичне сприймання матеріалу через співставлення його з власним досвідом. Зафіксовано факт, що, попри уникнення обговорень проблем власної генетичної родини на загал, молоді люди свої родинні настанови відображають у змісті практичних завдань. Також під час виконання індивідуальних контрольних завдань студенти предметно описують психологічні аспекти власної родини, зокрема реалізацію родинних функцій, типологію сім'ї за різними класифікаціями, ретельно аналізуючи причини та ймовірні способи розв'язування сімейних конфліктів і криз.

При обговоренні тенденцій розвитку сучасної української сім'ї більшість молодих людей оптимістично бачить перспективи її розвитку – родина не вироджується, а трансформується. Підтверджуючи тезу науковців, що інститут сім'ї нині переживає кризу, бо не спроможний вирішувати ті проблеми, які ефективно розв'язував протягом століть, молодь вважає його базовим для існування суспільства, а також для збереження його ментальності, про що свідчать такі вислови студентів: «Сім'я – це велика цінність нашого суспільства, яку треба всіма силами берегти», «Сім'я – це складна система, без якої не було б нашого суспільства», «Сім'я – це в першу чергу традиції, бо молодь багата мудрістю батьків».

Обговорення тематичних питань виявило стійку орієнтацію більшості студентів на створення власної родини, ядром якої має стати подружня пара та стосунки в ній. За словами третьокурсників, сім'я та її створення потребує розуміння себе та партнера; подружні стосунки між чоловіком і жінкою – це неначе коштовний камінь, що потребує ювелірної обробки. Молоді

люди надають перевагу побудові подружньоцентричної родини на протилежності дітоцентриській. Хлопці та дівчата виявляють загальну готовність до універсалізації виконання подружніх сімейних функцій, однак при детальному обговоренні відображають розповсюджені в українському суспільстві гендерні стереотипи на кшталт обов'язкового матеріального забезпечення родини саме чоловіком і провідної ролі дружини у вихованні дітей.

Студентки налаштовані на поєднання сімейних обов'язків і професійної діяльності, визнаючи психологічні ризики статусу жінки-домогосподарки; хлопці демонструють неоднорідні настанови, приміром, їх менша частина родину сприймає як «другорядну сферу для підтримки кар'єри», багато представників сильної статі спробує поєднати професійну та сімейну самореалізацію, фігурують і носії відверто прогресивних ідей, які готові іти в декретну відпустку по догляду за дитиною, поки дружина буде працювати.

Маючи досвід проживання у неповній родині, студенти детально аналізують її психологічні особливості та ризики для виховання дітей. По-

зитивним є факт визнання молодими людьми неминучості проблем родинного життя, зокрема конфліктів і криз, і супутня готовність їх вирішувати: «Подружнє життя – це в першу чергу робота, над якою мають працювати обоє», «Спілкуванням можна конструктивно вирішити всі родинні проблеми, якщо цього хотіти».

Отже, аналіз результатів дослідження родинних настанов студентів засвідчив переважаючий прогресивний характер цих настанов. Встановлено, що опитані молоді люди визнають цінність сім'ї для успішної дорослої самореалізації, зорієнтовані на майбутнє одруження та налагодження партнерських стосунків у шлюбі. Студенти схильні до створення в перспективі малодітної родини з відокремленим від батьків проживанням; загалом толерантно ставляться до інфертильних родин і політики «чайлд-фрі», якщо за нею стоїть зважений свідомий вибір, а не інфантилізм; лояльно ставляться до розлучення, цивільного шлюбу, визнаючи їх більші ризики для жінки. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у детальному дослідженні настанов молоді щодо народження та виховання дітей.

Література

1. Діденко С.В. Психологія сексуальності: підручник / С.В. Діденко, О.С. Козлова. – К.: Академвидав, 2009. – 304 с.
2. Психологія сім'ї: навч. посіб. / За заг. ред.: В. М. Поліщука. – Суми: Університетська книга, 2008. – С. 230-231.
3. Шаповал А. «Чайлд-фрі» – новітня загроза зниження народжуваності / Антон Шаповал // Віче. – 2010. – № 6. – С. 27-30.

ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЖИЗНЕННОГО МИРА В ИНФОРМАЦИОННОМ ПОЛЕ СУБЪЕКТА МАСС-МЕДИЙНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

PECULIARITIES OF THE LEFWORLD REPRESENTATION IN THE INFORMATIONAL FIELD BY THE SUBJECT OF MASS-MEDIA COMMUNICATIONS

О.А. Сусская

*канд. филол. наук, доцент,
Национальный университет
«Киево-Могилянская Академия»,
факультет социальных наук и социальных технологий. E-mail: susskaya@bigmir.net*

O.A. Susskaya

*DPh, assistant professor,
National University
"Kievo-Mohylianska Academy"
Faculty of Social science and Social technologies
E-mail: susskaya@bigmir.net*

Аннотация: в статье рассматриваются исследования позиций индивида в масс-медийном пространстве, а также проблемы, которые становятся все более актуальными во времена социальных, экономических и политических изменений в обществе; исследования информационного поля, сформированного в соответствии с индивидуальными потребностями, представляют один из важнейших подходов, обозначенных в теоретическом базисе современной коммуникативистики. В статье представлен анализ подходов и составляющих новой «контминационной модели» процесса конструирования информационного поля личности.

Ключевые слова: массовая коммуникация, общество, жизненный мир, информационное поле, информационные потребности, коммуникативное взаимодействие, личность.

Summary: The article contains the research of individual positions in mass-media space and their determinants became very actually during the rapid social, economic and political changes in society; the investigation by informational field formed in accordance with individual needs is one of the most important subject, intend for theoretical basis of communication science today. In article is carried out the analysis of approaches and constituents of new "contamination model" according to the process of personal informational field composition.

Key words: mass communication, society, lifeworld, informational field, informational needs, communicative interrelations, personality.

Присутствующие в научном дискурсе парадигмы и концепции массовой коммуникации опираются на различные методологические принципы, отражающие и социологические, и психологические традиции изучения этой сферы. Стремление создать универсальную конструкцию, синтезируя различные концепции, постоянно наталкивается на определенные препятствия, однако дополнения одного другим вполне уместно. Можно констатировать, что в социологии, в отличие от психологии, обсуждение феномена массовой коммуникации все чаще осуществляется в контексте коммуникативных аспектов социальной организации в целом и смещается от наблюдения за совершением функций обеспечения коммуникативного взаимодействия социальных структур и субъектов к пониманию коммуникации как наиболее релевантной формы взаимодействия смыслов в рамках публичного дискурса.

Устоявшееся мнение, фигурирующее в теории дискурса, содержит идею, что *индивид* выступает не как свободный, автономный и рациональный субъект, а лишь как поле, на котором различные дискурсивные практики структурируют собственные смыслы. Впервые инсталлированная в социальные науки К.Левиним идея «теории поля» (полностью поддерживаемая и автором статьи) исходит из того, что в настоящее время происходит существенное переосмысление социологией качеств индивидуальных субъектов и их роли в структурировании общества, в частности, происходит переход от стандартно-сциентистской к субъектно-ориентированной социологии. Общеизвестной стала необходимость постепенного перехода от макросоциологических моделей и принципов познания социальной реальности в микросоциологическим подходам, что знаменует собой не только определенные новации в современной социологической методологии, но и необходимость адекватно отражать проблемы и отвечать на прогностические запросы современного социума. Ибо парадигмальные изменения современного социологического универсума, требующие понимания социумом, всегда эволюционируют через человека в единстве его природных, социальных, духовных связей и проявлений, относящихся к объективной реальности в той же степени, как и к реальности субъективной.

Выдвижение на первый план в феноменологической теоретизации темы кризиса европейского человечества как кризиса науки, философии и рациональности в целом (в частности, Э. Гуссерлем, который считал, что европейский рационализм Нового времени страдает односторонностью) вытеснило духовные, смысловые начала из области научного познания. Возможность преодоления кризиса виделось Э.Гуссерлем в создании новой науки о духе. Предметом этой науки должен выступать *жизненный мир*, от которого зависит научное познание как от основы сознательной деятельности человека, состоящий из суммы непосредственных «очевидностей», которые задают формы ориентации и человеческого поведения. Такие очевидности выступают на дофилософском, донаучном, первичном в логическом плане уровне любого сознания, будучи базисом, условием возможности сознательного усвоения и одобрения индивидом теоретических установок. Данные условия и возможности совпадают со сферой общеизвестных представлений, которые обладают характером «автоматических» несоознаваемых регуляторов и определяют *смыслополагание*.

Согласно социофилософским толкованиям, (включая экзистенциально-феноменологические исследования «раннего» М. Хайдеггера, ранние варианты герменевтики Г.-Г. Гадамера и разработки таких теоретиков постмодернизма, как Ж. Деррида, Ж.Делез), порождаемые этой своеобразной конфигурацией образов и сведений жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации и духовные ориентиры и любые существенные изменения картины мира влекут за собой изменения в системах перечисленных выше элементов. Согласно этим особенностям, картина мира преимущественно:

- определяет специфический способ восприятия и интерпретации событий и явлений;
- является основой, фундаментом мировосприятия, опираясь на который человек действует в мире;
- имеет исторически обусловленный характер, что предполагает постоянные изменения картины мира всех ее субъектов;
- включает как субъектов или носителей картины мира как отдельных социальных индивидов, так и социальные или профессиональные

группы, (в т.ч. этнонациональные и религиозные общности).

Согласно концепции автора статьи, модели жизненного мира (согласно признакам идентичности) находят свою репрезентацию в *информационном поле* субъекта масс-медийных коммуникаций. В рамках определенных социальных отношений, которые составляют объективную среду обитания любой социальной группы или индивида, формируются признаки идентичности, определенные цивилизационные клише, нормы индивидуального поведения, и т.п. Становление личности современного человека происходит под влиянием тех интеграционных процессов, которые разворачиваются в мире. Эти процессы, в свою очередь, находят отражение в совокупном содержании глобального масс-медийного пространства. Само **содержание массового сознания и совокупный контент информационного пространства** представляют два главных фактора среди наиболее мощных факторов социализации. Итак, в центре разработанной автором **контаминационной модели** массовой коммуникации, естественно, будет находиться личность.

Выделив важнейшие элементы коммуникативного взаимодействия как деятельности, мы убедились, что в рамках субъект-объектных отношений, которые традиционно складывались в условиях *медиацентрической модели* массовой коммуникации, мы должны рассматривать только коммуникативные действия коммуникатора при пассивной позиции аудитории, что существенно ограничивает изучение как социальных, так и психологических детерминант самого процесса взаимодействия коммуникатора с массовой аудиторией. Исходя из признания субъектности массовой аудитории и учитывая, что процесс восприятия аудиторией предложенного ей продукта СМК не происходит без такого нового явления как *контаминация субъектности*, т.е. *совмещение ролей коммуникатора и адресата в процессах выбора, получения и оценки (интерпретации) информации*. Надо подчеркнуть, что в этом случае именно адресат берет на себя более полную ответственность за результаты информационного поиска, а также сознательно относится к своему выбору, имея для этого определенные основания и вариативность возможностей («я уже несколько об этом уведомлен», или «я знаю, где найти об этом дополнительную информацию»). В таких условиях, каждый социальный индивид осуществляет определенную деятельность, направленную на получение информации. Именно заинтересованность и целеполагание в получении информации (информационный интерес) выступает как осознанная цель коммуникативного контакта с продукцией масс-медиа. Эта цель продиктована познавательной потребностью и лежит в основе коммуникативных действий субъекта деятельности, составляя её движущую силу. и мо-

жет реализоваться с помощью средств, которые имеются (доступны) для субъекта деятельности.

Если представить, что «образ настоящего» или «картина мира как репрезентация социальной реальности» выступает главенствующей субъектной детерминантой индивидуального движения жизни, то центральным компонентом субъективной картины мира с определенной очевидностью можно считать «жизненную программу личности». В этом смысле модели жизненного мира личности можно представить тремя основными кластерами:

А) *психологические* модели (преимущественно поведенческие);

Б) *коммуникативные* модели (в их рамках решаются проблемы установления коммуникативных связей, как интерперсональных (лично ориентированных), так массовых (социально ориентированных) и т.д.;

В) *собственно лингвистические* (семантические) модели, которые могут быть как реальными так и ирреальными, или «гиперреальными» (выражение Ж.Бодрийера).

Личность, которая способна интегрировать внешние воздействия с внутренними оценками, преимущественно всегда является носителем общественного мнения с наличием высокого уровня контаминации субъектности, как в ситуации противостояния противоречивым воздействиям социальной среды, так и в условиях коммуникативного взаимодействия с медиапространством. В теоретическом плане феномен *контаминации субъектности* можно считать одной из важнейших системных составляющих коммуникативного поведения субъекта медиакommunikаций; тем средством, с помощью которого «актор» (Ю.Хабермас) сохраняет самостоятельность своих позиций и может утвердиться как субъект коммуникативного действия. Кроме того, контаминация субъектности играет существенную роль в процессе формирования информационного поля личности.

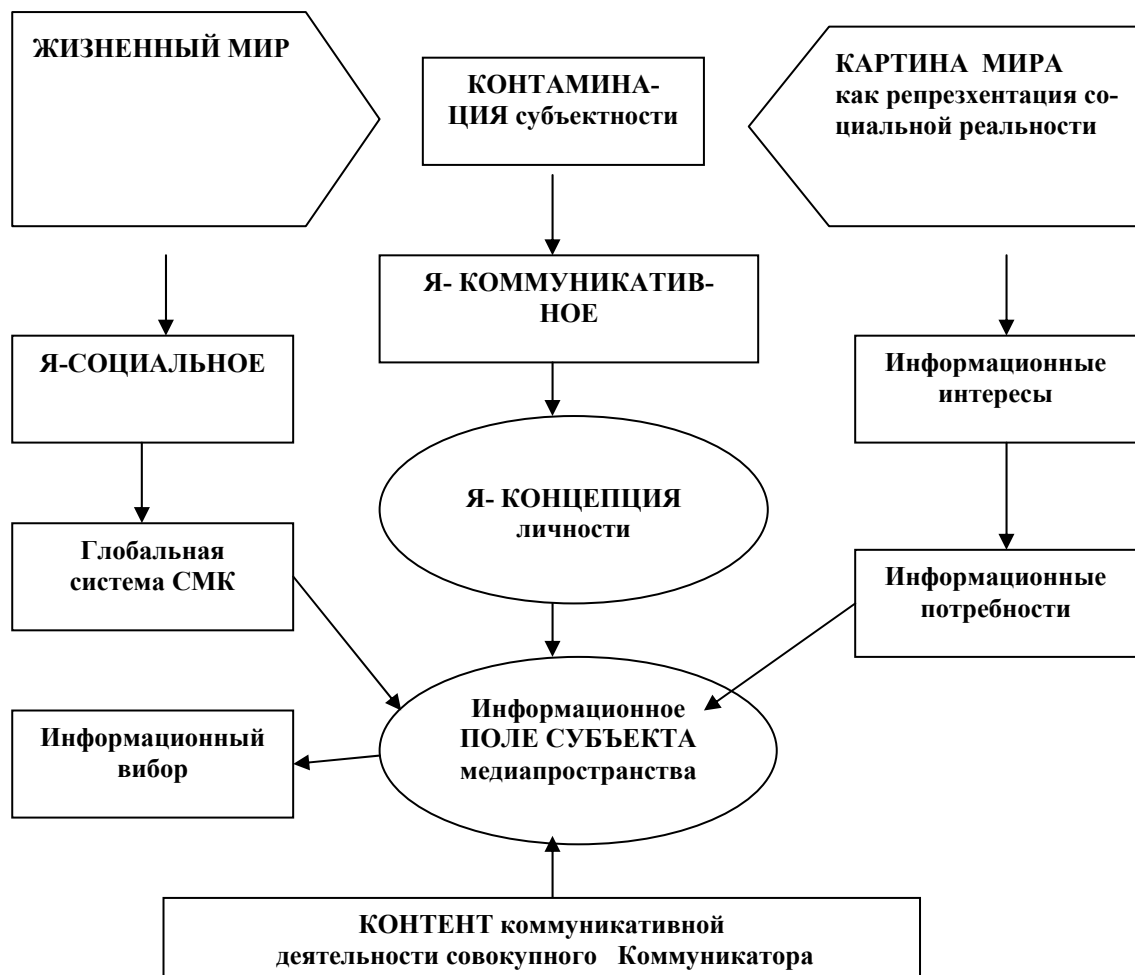
Контаминация субъектности одно из средств противостояния социальной аномии, который помогает предотвращать дисфункциональные взаимоотношения между индивидами и социальными подсистемами, особенно в условиях кризисных обществ, когда социальной ситуации присуща нестабильность, неопределенность, конфликтность, что влияет не только на поведение отдельных индивидов, но и групп и сообществ, то есть большинства населения. Явление контаминации субъектности демонстрирует возникновение качественно нового уровня *самосознания в процессе совмещения коммуникативных ролей*, а также приобретает особое значение как отражение в деятельности индивида присутствующих ему способностей интерпретировать окружающую социальную реальность в соответствии с особенностями собственного жизненного мира, собственного критического отношения к медиапространству и умениями интерпретировать его кон-

тент. Следующей проблемой, решению которой способствует контаминация субъектности, является поддержка личности в ситуации нестабильности, сохранение и повышение уровней самоинтерпретации и интернальности, ответственности за свои поступки, сохранения целостности «Я-

концепции», уровня социальной адаптированности в целом, тем самым совершенствуя и воплощая свою «Я-концепцию». Без этого не может быть реального целеполагания и контаминации субъектности в процессе социокоммуникативных практик.

Рис. № 1.

Контаминационная модель коммуникативного взаимодействия в информационном пространстве.



Литература:

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://royallib.ru/read/bodriyyar_gan/simulyakri_i_simulyatsiya.html#
2. Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии / Пер. с нем. – М.: Лабиринт, 1994. – 110 с.
3. Общественное мнение: теоретические и методические проблемы исследования / Под ред.. В.Л.Оссовского. – К.: СтилоС, 2001. – 168 с.- укр.
4. Сусская О.А. Гуманизация и персонификация масс-медиа: Гуманизация и персонификация коммуникативного взаимодействия в медиапространстве. Монография. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, AV Akademikerverlag GmbH &Co. KG, 2013. – 110 с.
5. Сусская О.А. Социологические проекции личности: интерпретация, персонификация, виртуализация. Монография. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, AV Akademikerverlag GmbH &Co. KG, 2013. – 132 с.
6. Block R.A. Models of psychological time.// In Block R.A., ed. Cognitive Models of Psychological Time. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1990: pp.1-35.
7. Habermas J. 'Citizenship and national identity' // The Condition of Citizenship / B. van Steenberg (ed.), London: Sage, 1994.

УДК 159.95 (075.8)

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ В ОБЩЕСТВЕ

A MODERN APPROACH TO THE STUDY OF PSYCHOLOGICAL TENSION IN SOCIETY

Т. И. Шульга

T.I. Shulga

*Доктор психологических**наук, профессор кафедры**социальной психологии ГОУ ВПО**Московский государственный областной университет**ул.Окская д.5 к.3 кв.183, Москва, 109117*

Аннотация. Статья посвящена изучению социальной напряженности в обществе разными социальными группами. Социальная напряженность имеет двойственную природу: объективна, поскольку порождена объективно существующими предпосылками и находит выражение в наблюдаемом поведении; и субъективна, так как опирается на индивидуальную интерпретацию объективных условий и ценностей.

Ключевые слова: социальная напряженность, ценности, фрустрации, смысловая сфера, адаптационный синдром, жизненные отношения.

Abstract. The article is devoted to the study of social tension in society in different social groups. The study is complicated by the fact that social tension has dual nature: objective, as generated by an objectively existing premises and finds expression in observable behavior; -and is subjective, as is based on individual interpretation of objective conditions.

Key words: values, social tension, frustration, semantic field, the adaptation syndrome, the life of the relationship.

Введение. Проблема психологической и социальной напряженности рассмотрена В.И. Митрохиным, согласно которому «переход базовой витальной напряженности в ее социальную форму предопределяется содержанием и механизмами социализации личности».[2., с. 68] Исследователи трактуют понимание психологической или социальной напряженности как позитивный либо негативный феномен. Позиция исследователей, трактующих напряженность как базисную характеристику психики, движущую силу, основанную на смыслах дифференциации внутреннего мира личности от внешнего, значительно расширяет горизонты исследования. [1, 3,5, 6, 8, 9]

Концептуальное понимание напряженности как условия существования и трансформации психических и социальных систем затрудняет экспериментальное исследование. Продвигаясь от удовлетворенности к преобразованию действительности и самоактуализации, исследователь вступает в пространство резко возросших степеней свободы, в область идентичности, ценностей и смыслов [1, 2,3,4]

Исследователями (В.И. Митрохиным, М.Н. Мухановой) был предпринят ряд попыток изучения психологической напряженности через фиксацию ее проявлений в смысловой сфере индивидуальной психики. Доступными для исследования результатами трансформирующего воздействия напряженности на психику яв-

ляются социальные установки (жизненные отношения по В.Н. Мясищеву), ценностные ориентации, переживаемые смыслы. Любая форма напряженности у человека неизбежно связана с индивидуальной интерпретацией действительности, трансформацией объективных отношений в феномены субъективного сознания [3,4,5,6,7]

Существующие методики исследования уровня психологической напряженности, измеряют ряд психических образований или состояний, в которых она проявляется. Как правило, методики направлены на измерение одного из психических образований или состояний, либо их комплекса.

Используя подобные тесты, исследователь, как правило, не получает информации об установках респондентов на изменение сложившейся системы отношений, в той или иной степени выраженности которых часто проявляется психологическая напряженность.

Постановка проблемы. Целью исследования стала возможность соотнесения социально-психологической напряженности со структурой смысло-жизненных ориентаций (методика СЖО Д.А. Леонтьева). Гипотеза исследования: социальная напряженность по-разному воспринимается в зависимости от личностных особенностей респондентов и может быть описана через особенности смысловых структур исследуемых людей и социальных групп.

Результаты изучения 86 человек (работающие, безработные, студенты, возраст 20-40 лет, обоего пола) позволили выявить проявления социальной напряженности. Социальная напряженность в регионе охватывает 40% выборки, что позволяет охарактеризовать ее уровень как высокий. Наиболее ярко социальная напряженность проявляется в группе работающих

респондентов (составляет 52%), а наиболее низок ее уровень у студентов. Для группы безработных высокий уровень социальной напряженности также не характерен.

Результаты показывают, что наибольшую фрустрированность и социальную напряженность испытывают именно работающие. При этом безработные менее фрустрированы.

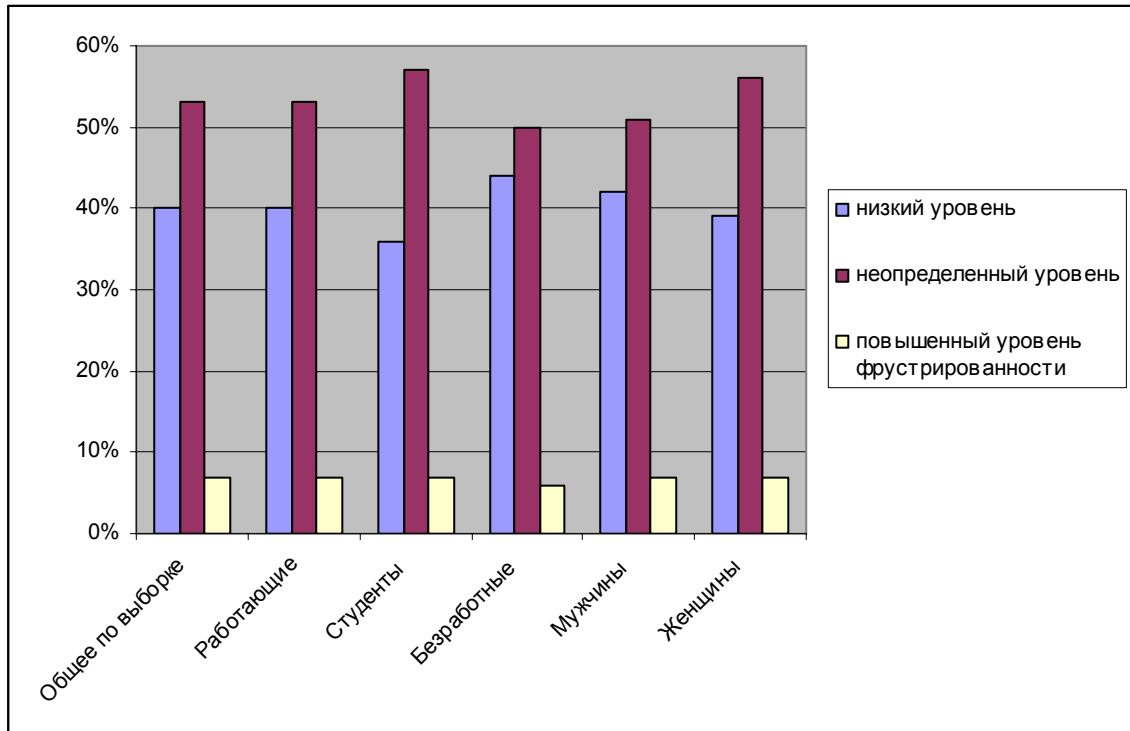


Рис. 6. Уровень социальной фрустрированности

Интегральная удовлетворенность социальными достижениями оценивается как удовлетворительная (53% респондентов) и высокая (40% респондентов). Социальная фрустрация принимает высокие значения лишь у 7% респондентов.

У безработных выявлен преимущественно добровольный характер безработицы (своего рода «дауншифтинг»; проявление ретритизма как варианта аномии). Возможно, безработные региона активно ищут именно устраивающую их работу, и по личностным особенностям приближаются к студентам. Различий между группами респондентов по критерию удовлетворенности социальными достижениями нет.

Выборочный анализ удовлетворенности социальными достижениями в макросоциальных сферах (обстановка в обществе, положение в обществе, материальное положение, работа социальных институтов) несколько меняет общую картину. Высокий уровень удовлетворенности социальными достижениями демонстрируют 31% опрошенных, удовлетворительный – 51% и неудовлетворительный – 17%. Зависимость психического состояния рес-

пондентов от потребности в действиях по изменению социальной действительности имеет схожую динамику: рост потребности в переменных сопровождается ростом фрустрации, тревожности и ригидности респондентов.

В исследовании получена взаимосвязь трансформации ценностной структуры, описанной по методике Ш. Шварца, с возрастанием уровня напряженности.

Выводы:

1) Основной причиной социальной напряженности в регионе является отсутствие стабильного прогнозируемого будущего, убежденность в неизбежности грядущей катастрофы всей общественной системы, что при высокой актуальной удовлетворенности социальными достижениями порождает угрозу фрустрации всей системы потребностей опрошенных респондентов. Наибольшее неудовлетворение социальные сферы связано с макросоциальной обстановкой.

2) Общую уверенность в катастрофичности будущего дополняет характерная для исследованной выборки аномия, выражающаяся в неспособности противопоставить отвергаемым

образцам социального действия (сочетанию индивидуализма и консерватизма при доминирующих ценностях власти и наслаждения).

Дальнейшая работа по созданию языка, релевантного одновременно для описания и проверки теоретического базиса, трактующего

психическую напряженность как основополагающий феномен в контексте установления личностью осмысленных индивидуальных отношений с миром, представляется нам интересной и важной задачей.

Проявления напряженности и ценностей человека

Таблица №1

Ценностная ориентация	Ощущают социальную напряженность	Неявно ощущают социальную напряженность	Скорее не ощущают социальную напряженность	Не ощущают социальную напряженность
Ориентация на себя - консерватизм	38%	15%	41%	69%
Ориентация на себя – открытость изменениям	31%	15%	19%	23%
Ориентация на других - консерватизм	-	-	25%	-
Ориентация на других – открытость изменениям	24%	-	6%	-
Ориентация на себя	-	-	3%	-
Ориентация на других	-	4%	-	-
Консерватизм	7%	4%	3%	8%
Открытость изменениям	-	28%	3%	-
Направленность не выражена	-	34%	-	-

Литература:

1. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2007. – 511 с.
2. Луман Н. Общество общества: Общество как социальная система. М.: Издательство «Логос», 2011 – 640 с.
3. Митрохин В.И. Сущность и критерии социальной напряженности. М.: Российская государственная Академия труда и занятости Минтруда России, 2000. – 160 с.
4. Муханова, М.Н. Социальная напряженность: региональный аспект: автореф. дисс. к. соц. наук. М., 1995. - 13 с.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: МПСИ, 2005. – 158 с.
6. Ромм М.В. Философия и психология адаптивных процессов. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2006. – 296 с.
7. Тучков Е.В. Социальная напряженность в регионах Центра России: механизмы диагностики и регулирования // Дисс. к. соц. наук. Орел, 2000.
8. Шульга Т.И., Левицкая В.С. Переживания социальной напряженности различными группами людей. Вестник МГОУ «Психологические науки» №1, 2014 г с. 42-58
9. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. - 203с.

УДК 159.955:615.851-057.4

МЕХАНІЗМИ МЕТАТЕОРЕТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТА

MECHANISMS OF PSYCHOTHERAPIST'S META-THEORETICAL THINKING

Л.Ф. Щербина*Доцент кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, доктор психологічних наук, Україна***L.F. Shcherbina***Associate Professor of Psychodiagnostic and Clinical Psychology Chair, the Faculty of Psychology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Doctor of Psychological Sciences, Ukraine*

Анотація. У роботі аналізуються механізми метатеоретичного мислення психотерапевта. Їх виокремлено у відповідності до описаних О.Ф. Лосєвим типів мислення, що існували в історії розвитку людської думки.

Ключові слова: теорія, метатеорія, метатеоретичне мислення психотерапевта, механізми.

Abstract. The paper analyzes the mechanisms of therapist's meta-theoretical thinking. They are allocated according to the types of thinking that existed in the history of human thought and were described by A.F. Losev.

Keywords: theory, meta-theory, psychotherapist's meta-theoretical thinking, mechanisms.

Вступ. У постнекласичній парадигмі психології висувуються нові вимоги до діяльності фахівця, які, перш за все, пов'язані з розширенням сфери філософсько-методологічної рефлексії над основними параметрами та компонентами як науково-дослідницької діяльності, так і психологічної практики. Відносини між теорією та практикою змінюються: теорія нині не є незмінним дороговказом для практики, теорія формується у відповідності до практики, «виростає» з неї, слугує їй кращому осмисленню та покращенню. У консультативній та психотерапевтичній практиці це означає вільніше ставлення до теорій та орієнтацію лише на ті з них, які є справді корисними і підтверджуються практикою їх використання. Відбувається взаємопроникнення та взаємозбагачення різних психотерапевтичних підходів та практик, що призводить до позиціонування нових напрямів, шкіл тощо. Відтак постає завдання орієнтації у різноманітті теорій та практик психотерапії, організації існуючих знань та умінь, яка можлива лише на основі певних метатеоретичних принципів.

У вітчизняній психотерапії такий варіант організації через інтеграцію психотерапевтичних стратегій на основі абсолютної діалектики О.Ф. Лосєва запропонував В.Ю. Зав'ялов [1]. Він використовує термін «пентадне мислення», маючи на увазі організоване за правилами пентадної діалектики мислення психотерапевта.

Автором даної статті запропоновано поняття «метатеоретичне мислення психотерапевта» [9, 10] для позначення такого мислення фахівця, яке здійснюється не в рамках окремого психотерапевтичного підходу з відповідним теоретичним підґрунтям та теорією особистості, а «над теоріями», незалежно від них. Свідоме використання метатеоретичного рівня уможливорює самостій-

ність, повноту, точність, реалістичність мислення психотерапевта.

Постановка проблеми. Метою даної статті є аналіз механізмів метатеоретичного мислення психотерапевта.

Йдеться про засоби метатеоретичного мислення, які, водночас, є відповідями на питання «Як здійснюється метатеоретичне мислення?». Зразу зазначимо, що ці механізми не є специфічними для психотерапевтів, вони наявні з різним рівнем представленості у будь-якому процесі пізнання. Однак нас цікавить їх застосування у галузі психотерапії. Тому у цій статті ми зупиняємося саме на психотерапевтичному контексті використання механізмів метатеоретичного мислення.

Результати. О.Ф. Лосєв проаналізував та описав становлення основних типів мислення і філософствування, які склалися в історії розвитку людської думки [3]. На індивідуально-психологічному рівні ці типи становлять собою епістемологічні стилі [10]. Індивідуальна своєрідність представленості різних епістемологічних стилів утворює епістемологічний профіль особистості. Функціонування епістемологічних стилів забезпечується відповідними механізмами: здоровий глузд відповідає за функціонування стилю здорового глузду, формальна логіка – феноменологічного стилю, алогізм – континуального стилю, діалектична логіка – прагматичного стилю, міфологіка – аритмологічного стилю.

Справді, якщо розглядати психотерапевтичну взаємодію крізь призму моделі дослідження проблеми клієнта, то треба брати до уваги існуючу технологію пізнання. Як у науці, так і в буденному мисленні суб'єкт пізнання йде від незнання до знання, від неповного знання до повнішого. Йому доводиться висувати припущення для пояснення явищ життя, які є незрозумілими,

їх зв'язків з іншими явищами тощо. Далі гіпотези обґрунтовуються, підтверджуються або ж спростовуються. У роботі психотерапевта способи перевірки «на істинність» можуть бути різними, і у найзагальнішому вигляді такими способами є механізми метатеоретичного мислення.

Здоровий глузд – це засіб, яким певна категорія людей користується як основним у перевірці на істинність, потрібність, корисність усього, що стає предметом мислення, у тому числі – результатів власного мислення. Основуючись на усталених результатах логічного мислення та накопиченому досвіді, здоровий глузд уможливорює протидію помилкам та забобонам. Цей метатеоретичний засіб у філософії та психології розуміється як значною мірою неусвідомлювана сукупність способів пояснення та оцінки спостережуваних явищ зовнішнього та внутрішнього світу [2]. Здоровий глузд відносять не до сфери знань, а до засобів відбору знань, що формується у життєвому досвіді особистості. Епістемологічний стиль психотерапевта коригує та обумовлює концепти здорового глузду та наявну картину світу.

Формальна логіка як метатеоретичний засіб традиційно використовується практично у всіх науках та у буденному мисленні. Основні формально-логічні закони – тотожності, непротиріччя, виключеного третього та достатньої підстави [6]. Їх дотримання робить мислення точним, визначеним, послідовним, «правильним». Порушення ж цих законів призводить до різноманітних логічних викривлень у мисленні.

Так, у відповідності до закону *тотожності* кожне поняття чи судження має вживатися у одному й тому ж визначеному значенні, яке зберігається до кінця міркування. При цьому тотожні думки не можна приймати за різні, так само різні думки не можна ототожнювати. Логічні помилки, які виникають при порушенні закону тотожності – це «амфіболія» (двозначність, вживання одного й того ж слова у різних значеннях); «змішання понять»; «плутанина у поняттях»; «підміна одного поняття іншим»; «підміна тези» тощо.

У відповідності до закону *непротиріччя* (несуперечливості) два протилежних або суперечливих судження про один і той же предмет не можуть бути одночасно істинними. Цей закон вимагає несуперечливості суджень, умовиводів, які використовуються у міркуванні. Логічні помилки, що виникають при порушенні цього закону, можна об'єднати у великий клас «логічні протиріччя».

Згідно із законом *виключеного третього* два суперечливі висловлювання не можуть бути одночасно хибними: одне з них за необхідністю істинне. Цей закон висуває вимогу вибору однієї з двох альтернатив за принципом «або-або». Відмова від вибору, пошук третього вважається відповідно до цього закону логічною помилкою.

Закон достатньої підстави стосується обґрунтованості, доказовості мислення: жодне су-

дження не може бути визнане істинним без достатньої підстави (основи). Достатніми ж є такі теоретичні чи фактичні основи, з яких дане судження слідує з логічною необхідністю. Найважливіша логічна помилка, пов'язана з порушенням цього закону, – це формулювання умовиводу, який не слідує з посилок. Вона виявляється там, де немає достатнього логічного зв'язку між посилками та висновком, тезою та підставами, доводами та висновками.

Алогізм – ще один механізм метатеоретичного мислення. Не все можна «взяти» логікою. Є багато речей, які можна досягнути лише алогічно – порушуючи у мисленні закони формальної логіки. У якості засобу пізнання у таких філософських течіях як ірраціоналізм, містицизм, інтуїтивізм визнається інтуїція. Алогізм – це спосіб міркування, який не узгоджується з формальною логікою, однак узгоджується з логікою іншого типу. Платон, Аристотель, Р. Декарт, Б. Спіноза визнавали інтелектуальну інтуїцію засобом, що дає фундаментальні та самоочевидні істини (аксіоми) [4]. Цей механізм включається за умови «неповноти аналізу» або ж неможливості повноти аналізу.

При дослідженні проблеми клієнта досить часто виникають ситуації неможливості повноти логічного аналізу, негативні наслідки чого будуть особливо відчутні за умови, що у якості опори не виступає жодна теорія особистості чи психотерапії. Так, для концептуалізації психічного змісту не завжди застосовні закони формальної логіки. Прикладом такої ситуації може бути розповідь клієнта про образи сновидінь, що змінюють одне одного, або продукування таких образів під час психотерапії. Залишаючись лише на формально-логічних позиціях та не маючи «опорної» теорії для пояснення, психотерапевт змушений буде визнати, що це нелогічний потік образів. Хоча кожен досвідчений психотерапевт розуміє, що йдеться про цінний психічний зміст, який за умови правильного його розуміння не лише корисний, але й може слугувати ключем для розв'язання психотерапевтичних завдань.

Інтуїтивний спосіб досягнення дозволяє пропустити невідомі ланки логічного ланцюга, зберігаючи при цьому впевненість у правильності висновку. При строгому дотриманні законів формальної логіки таке досягнення було б просто неможливим. Тому це алогічний спосіб пізнання.

Ще один механізм метатеоретичного мислення – це **діалектична логіка**. Її часто протиставляють формальній логіці. Хоча є й інші точки зору.

І. Ставінський [7] зауважує, що формальна логіка – подієва (описує події), діалектична логіка – процесуальна (описує процеси). Ці логіки не виключають та не заперечують одна одну, як це інколи подають різні автори. І. Ставінський слушно зазначає, що діалектична та формальна логіка взаємопов'язані та є протилежностями, кожна з яких обумовлює існування іншої. Діалек-

тична логіка аналізує явище з точки зору його якісного розвитку, що включає в себе заперечення, тому вона є логікою якісного розвитку. Однак поняття «розвиток» має зміст лише по відношенню до поняття «спокій» або «постійність». Оскільки існує логіка якісного розвитку (діалектична логіка), то існує й логіка якісного спокою або постійності (формальна логіка). Обидві логіки, з точки зору пізнання, доповнюють одна одну.

Діалектика являє собою, як писав О. Ф. Лосєв, суміщення текуче-сутнісного методу (у нашому позначенні – «алогізм») та нетекуче-описового методу (у нас – «формальна логіка») [3]. Цей метод філософ називав також прагматичним, оскільки він має справу з наявним, фактичним.

Стосовно таких предметів дослідження, якими є явища людського життя: спілкування, конфлікти, порозуміння, та суб'єктивне відображення цих явищ психікою людини, тобто внутрішні (психічні) феномени, треба зазначити, що їх не можна досягнути якимсь одним видом логіки.

Часто ж, оскільки при розв'язанні завдання наблизитися до розуміння психологічної проблематики клієнта ми маємо справу з феноменами не статичними, а такими, що знаходяться у розвитку, діалектична логіка є доречною.

Для прикладу можна розглянути ситуацію ставлення ставлення психотерапевта до клієнта, який на психотерапевтичному сеансі описує симптоми певної психологічної проблеми. Ставлення до клієнта «як до хворого» означає підкріплення його страждальної, пасивної позиції; ставлення до клієнта «як до здорового» може викликати недовіру до психотерапевта. Недосвідчені психотерапевти інколи обирають «стратегію істини», наприклад, заявляючи клієнту, що він сам обрав страждання, чим часто не лише викликають закономірний опір, але й втрачають із клієнтом психологічний контакт.

Діалектичний спосіб мислення дозволяє знайти «третій шлях», наприклад «клієнт одночасно здоровий та хворий». Адже у кожній хворобі є зерно здоров'я, здоров'я ж чревате хворобою. Причому й ті, й інші «зерна» є у кожній людині. Тому найкраще ставлення – «середнє»: клієнт і хворий, і здоровий одночасно. При створенні відповідних умов «зерно» здоров'я проросте та оціпне, так само як за певних умов практично повне здоров'я може змінитись проявом симптомів соматичного чи психічного неблагополуччя. Тому найкращим є ставлення до клієнта як до учасника психотерапевтичного альянсу. У даній ситуації у ролі помічника – психотерапевт, а у ролі потребуючого допомоги – клієнт. У ситуації особистої терапії психотерапевта або супервізії психотерапевт стає клієнтом, потребуючим допомоги, а інший психотерапевт чи супервізор – помічником.

Якщо ж у цьому прикладі слідувати формально-логічним вимогам, то треба визначитись із

однією з альтернатив: хвороба чи здоров'я (закон виключеного третього). Те саме стосується безлічі прикладів із психотерапевтичної практики: «добрий чи злий», «справедливий-несправедливий», «кохання чи обов'язок», «геній чи посередність», «успішний чи невдаха» тощо. Формальна логіка при розв'язанні подібного завдання вибору програє діалектичній логіці, у якій діє закон «невиключеного третього».

Нарешті, останній визначений механізм метатеоретичного мислення – це **міфологіка**, або наратив. Міфологічне, художнє, поетичне осягнення реальності – це інший, порівняно з логічними засобами, спосіб пізнання. «У Логосу дві доньки – поезія та філософія», – такими словами український філософ С. В. Шевцов розпочинає свою книгу «Метафізика та міфологіка поетичного мислення» [8]. Міф у даному контексті розуміється не як вигадка чи казка, а як «цілісне буття, що онтологічно, гносеологічно, аксіологічно та екзистенціально визначає умови існування людини у її вищому вияві – слові як органі організації її буття» [там же, с. 6]. У такому розумінні міф має свою структуру та логіку, що дозволяє висвітлити істину людського існування. Це й обумовлює міфологіку поетичного мислення.

Про відмінні від логічних способи пізнання ведуть мову й інші вчені. Зокрема, П. Г. Любимов [5] доводить, що міфологічне знання не лише є основою, на якій формуються пізніші форми знань аж до філософського, але й у змінених формах входить у структуру усіх послідовних форм знання. Особливою формою теоретичного знання, через посередництво якої ми організуємо свої пам'ять, наміри, життєві історії, ідеї нашої персональної ідентичності, автор вважає наратив.

Міфологічний спосіб осягнення та його різновид – наратив – є важливим механізмом метатеоретичного мислення, що дозволяє психотерапевту пізнавати певну реальність (у тому числі – реальність клієнта) у цілісності та смисловій зв'язності.

Висновки. Отже, розвиток метатеоретичного мислення, психотерапевта є умовою та засобом орієнтації у різноманітті психотерапевтичних напрямів та шкіл, кількість яких постійно зростає. Метатеоретичне мислення психотерапевта – це фахове мислення, яке здійснюється поза межами окремого психотерапевтичного підходу з відповідним теоретичним підґрунтям та теорією особистості, а «над теоріями», незалежно від них. Свідоме використання метатеоретичного рівня уможливорює самостійність, повноту, точність, реалістичність мислення психотерапевта.

Механізми метатеоретичного мислення уможливають функціонування відповідних епістемологічних стилів. Найважливішими механізмами метатеоретичного мислення є здоровий глузд, формальна логіка, алогізм, діалектична логіка та міфологіка.

Література:

1. Завьялов В.Ю. Элементарный учебник дианализа. – Кировоград, 2003.
2. Круглов А.Г. Словарь: Психология и характерология понятий [т. 1] («А – И»). – М.: Гнозис, 2000.
3. Лосев А.Ф. Типы античного мышления // Античность как тип культуры. – М. : Наука, 1988. – С. 78-105.
4. Лосский Н.О. Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция. – М., 1995.
5. Любимов П.Г. Соотношение эмпирического и теоретического знания в гуманитарных науках // Научный и общественно-политический вестник. – М. – 2008. – №5 (13). – С. 99-115.
6. Смирнова Е.Д. Логика и философия. – М., 1996. – 302 с.
7. Ставинский И. Формальная и Диалектическая Логика как Единство Противоположностей или Развитие Классической Философии // Экономическая газета. – 1992. – М., – 2003.
8. Шевцов С. В. Метафизика и мифология поэтического мышления (античность – современность: со-бытийный диалог). – Д., 2007. – 364 с.
9. Щербина Л. Ф. Метатеоретичне мислення психотерапевта: модель, дослідження, програма розвитку. – К., 2012.
10. Щербина Л. Ф. Епістемологічний профіль психотерапевта // Проблеми сучасної психології. – Вип. 16. – Кам'янець-Подільський, 2012. – С. 798-810.

УДК 616.36–002:616.12–008.331.1+616.839-039.31]:611–018.74

ОБҐРУНТУВАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ КВІНАПРИЛУ У КОМБІНАЦІЇ З ТРИМЕБУТИНУ МАЛЕАТОМ ТА АДАПТОЛОМ У ХВОРИХ ІЗ ПОЄДНАНИМ ПЕРЕБІГОМ ГІПЕРТОНІЧНОЇ ХВОРОБИ ТА ХРОНІЧНОГО НЕКАМЕНЕВОГО ХОЛЕЦИСТИТУ

SUBSTANTIATION OF QUINAPRIL ADMINISTRATION IN COMBINATION WITH TRIMEBUTIN MALEATE AND ADAPTOL IN PATIENTS WITH COMORBID ESSENTIAL HYPERTENSION AND CHRONIC ACALCULOUS CHOLECYSTITIS

А.А. Антоніва,

Кандидат медичних наук, асистент кафедри. Кафедра внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб Буковинський державний медичний університет Чернівці. Україна.

A.A. Antoniva,

Candidate of Medical Sciences, assistant Department. Department of internal medicine, clinical pharmacology and professional diseases Bukovinian State Medical University Chernivtsi. Ukraine.

В.Ю. Дрозд,

Магістрант. Кафедра внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб Буковинський державний медичний університет Чернівці. Україна.

V.Y. Drozd,

Master of Medicine Department of internal medicine, clinical pharmacology and professional diseases Bukovinian State Medical University Chernivtsi. Ukraine.

Ю.І. Войткевич

Аспірант Кафедра внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб Буковинський державний медичний університет. Чернівці. Україна.

Yu.I. Voytkевич

Aspirant Department of internal medicine, clinical pharmacology and professional diseases Bukovinian State Medical University Chernivtsi. Ukraine.

Анотація. В статті описано вплив комплексу засобів – Квінаприлу, Тримебутину малеату, Адаптолу на перебіг артеріальної гіпертензії у хворих на некалькульозний холецистит. Запропонована схема сприяє усуненню симптомів основного і супутніх захворювань за рахунок зниження інтенсивності окисного стресу, оптимізації ліпідного спектру крові, нормалізації артеріального тиску і частоти серцевих скорочень. І в той же час усуває гіпокінетичну дискінезію, знижує літогенність жовчі і інтенсивність запалення жовчного міхура.

Ключові слова: некалькульозний холецистит, артеріальна гіпертензія, Квінаприл, Тримебутину малеат, Адаптол.

Abstract. The article describes a means of influence - Quinapril, Trimebutin maleate, Adaptol on the course of hypertension in patients with non-calculous cholecystitis. The proposed scheme helps eliminate symptoms basic and related diseases by reducing the intensity of oxidative stress, blood lipid spectrum optimization, normalization of blood pressure and heart rate, and at the same time, increased contractibility of the gallbladder, elimination of hypokinetic dyskinesia, decrease of bile lithogenicity and intensity of gallbladder inflammation.

Keywords: non-calculous cholecystitis, hypertension, Quinapril, Trimebutin maleate, Adaptol.

In recent years a progressing increase of essential hypertension (EH) in Ukraine and the whole world in capable of working people is of a great concern as this pathology of the cardio-vascular system (CVS) decreases substantially the quality of life and at the same time is a precondition of increasing mortality due to fatal consequences [5, 6, 7]. According to the literary data occurrence of this

pathology in the population is in an average 29,4-29,6% [6] and connected with many factors, among which the most important is increased psycho-emotional stress and somatogenic stipulation [5]. Our previous examinations proved that vegetative dysfunction and chronic infectious foci, and chronic acalculous cholecystitis (CAC) in particular, are substantial risk factors in the development of both

cholecystolithiasis (CCL) and essential hypertension (EH). Endothelial dysfunction (ED) is an early key moment in the initiation and progressing of atherosclerosis in patients with EH [5]. The signs of systemic and local inflammatory processes are known to be found since early stages of EH and atherosclerosis, and inflammatory markers are considered as independent predictor of their progressing. Inflammatory markers and endothelium can be considered as targets for the treatment of patients with EH.

In spite of considerable occurrence of EH and CAC [5], increased number of works dealing with the correction of this pathology [1, 5, 9], substantiation of differentiated therapeutic-rehabilitation measures in patients with comorbid course of CAC and EH have not been performed. Probable influence of Trimebutin maleate (Tribudate) [1, 8], a synthetic agonist of peripheral opioid receptors, and Mebicar (Adaptol) [2, 3, 4], anxiolytic with antioxidant properties, upon the course of the above mentioned diseases require further study, as well as detection of the most adequate group of medicines to correct arterial hypertension under conditions of its comorbidity with CAC and underlying biliary dyskinesia (BD).

Objective of our study was to detect the efficacy of Trimebutin maleate and Adaptol administration in combination with Nebivolol and Quinapril in the treatment of patients with chronic acalculous cholecystitis with comorbid essential hypertension, II stage.

Materials and methods. 40 patients with CAC in exacerbation phase with comorbid EH have been examined. The diagnosis of chronic acalculous cholecystitis and its phase was made on the basis of classical signs, results of instrumental examinations (ultrasonography of the gallbladder, cholecystography, multimoment 6-phase duodenal probing with microscopy, microbiological and biochemical examinations of bile sample from the gallbladder) according to the legal act recommended by the Ministry of Public Health (MPH) of Ukraine dated 13.06.2005 № 271 „On the Approval of Protocols on Giving Medical Aid on Specialty “Gastroenterology” [9] taking into account the International Statistical Classification of the 10th revision. The type of comorbid biliary dyskinesia and Oddi's sphincter dysfunction was detected by the findings of dynamic ultrasonography of the gallbladder with injection of the irritant and the results of multi-moment 6-phase duodenal probing according to the Roman criteria III (2006) [9]. The diagnosis of arterial hypertension (AH) was made on the basis of the WHO Expert Board criteria (1999) and recommendations of the Ukrainian Cardiologic Society (2004) after detailed clinical-instrumental examination of patients and exclusion of symptomatic AH. The study did not include the patients with comorbid pathology: diabetes mellitus, diseases of the bronchial-pulmonary tract, kidneys and liver with disorders of their functions, heart failure II-III stage, ex-

perienced myocardial infarction, valve defects, diffuse diseases of the connective tissue, oncologic and infectious diseases. According to the recommendations of ESH-ESC (2003), 22 patients had I stage AH (mild), 18 patients – II stage AH (moderate). According to the WHO criteria (1999), 40 patients had II stage essential AH.

According to the principal of randomization the patients examined were divided into two groups. The first one included 20 individuals with CAC and EH who received traditional treatment of CAC and EH exacerbation: anti-inflammatory therapy (Cephalosporins per 500 mg twice a day during 7 days), detoxication (Rheosorbolact 200 i/v №5), to treat hypertension β -adrenoblockers were prescribed (Nebivolol 5 mg once a day) in combination with Trimebutin maleate per 100 mg three times a day and Adaptol per 500 mg three times a day during 15 days. The second group of patients with CAC and EH (20 individuals) received anti-inflammatory and detoxicative therapy adequate to that of the first group in combination with Trimebutin maleate per 100 mg three times a day and Adaptol per 500 mg three times a day, Quinapril (Accupro) per 5 mg once a day during 15 days was indicated as antihypertensive drug. The groups of comparison were representative by the age and sex. An average age of patients was 41 ± 5.8 . The control group included 30 practically healthy people of a corresponding age.

On the 3rd day of hospitalization the patients underwent a single 24 hour monitoring of arterial BP by means of the apparatus „BPM OSC Compact550”, the firm „MBO IEG” (Germany). The results obtained were analyzed after statistical processing by the computer program „ABPM base”. The following values were calculated: average systolic pressure (ASP), average diastolic pressure (ADP), average pulse pressure (APP) and average blood pressure (ABP), heart rate (HR) during 24 hours and separately for the day and night. The variability of systolic, diastolic blood pressure and HR for 24 hours, day and night was estimated by the value of a standard deviation. BP readings higher than 140/90 mm Mercury during the day and 120/80 mm Mercury at night were considered to be pathological ones.

Non-invasive examination of a functional state of the brachial artery (BA) endothelium was conducted by means of the apparatus “SONOLINE VERSA PLUS” (“Siemens”, Germany) with a liner sensor with the frequency of 7,5 MHz. Endothelium dependant vascular dilation (EDVD) of the BA was studied while performing the test with reactive hyperemia according to D.Celermajer et al. method (1992). The examination was performed after 10 minutes rest of the patient in horizontal position. BA diameter was measured 3-10 cm higher of the elbow bend on the border between the middle and internal layers of the artery, and calculated as the mean of the three successive measuring. Extension of the BA diameter in response to reactive hyper-

mia caused by occlusion made by sphingomanometer cuff during 5 minutes was evaluated. The diameter changes were presented in per cent concerning the initial value. 10% and more dilation of the BA against reactive hyperemia as compared to the initial diameter was considered to be normal. Its less value or vasoconstriction was considered to be pathological reaction. The endothelium functional state was also studied by the content of stable nitrogen monoxide (NO) metabolites in the blood (nitrites, nitrates) according to L.C. Green et al. method.

The content of general cholesterol, high density lipoprotein (HDL) cholesterol and triacylglycerol (TG) was found by means of enzymatic colorimetric method on the spectrophotometric analyzer. The content of HDL cholesterol was calculated by Friedwald formula: $\text{HDL cholesterol} = \text{general cholesterol} - \text{HDL cholesterol} - \text{TG} / 2,2$. The content of the final molecular products of lipid peroxide oxidation (LPO) in the blood – malonic aldehyde (MA) in the blood plasma – was detected according to Yu.A. Vladimirov and A.I. Archakov method.

To evaluate contractibility of the gallbladder dynamic USD was conducted detecting the size of the gallbladder and its volume before and during 180 minutes after the irritant injection (50 ml 25% Magnesium sulfate solution), contractibility was calculated – gallbladder contractibility rate (GCR). GCR within the range of 40-60% as compared to the initial values was considered to be standard. GCR lower than 40% was indicative of hypokinetic gallbladder dyskinesia, and GCR more than 60% was indicative of hyperkinetic gallbladder dyskinesia [9]. Volume and timing indices of bile secretion were examined by means of multi-moment 6-phase duodenal probing with further biochemical bile examination detecting the content of sialic acids, cholesterol, bile acid as well as cholato/cholesterol coefficient of bile lithogenicity.

Mathematical processing of the results obtained was conducted by the computer on the base of AMD Athlon 64 processor by means of licensed program Primer of Biostatistics. Version 4.03 (S. Glantz, CWA) with calculation of a mean value, mean error, parametric relativity criterion of Student difference, Kolmogorov-Smirnov non-parametric criterion.

Results and discussion. The results of the research are the evidence of reliably high BP in both groups before the treatment. After the treatment it became 1,3 less ($p < 0,05$) in both groups reaching normal values. It is indicative of the fact that administration of Nebivolol and Quinapril in combination with the anxiolytic and vegetative corrector Adaptol is potentiated by the effect of agonist-opioid receptors of Trimebutin maleate maximally restoring vegetative homeostasis. After the treatment with Nebivolol HR became 21,1% lower ($p < 0,05$) with normalization of the value, and at the same time HR in the main group it became 17,0% lower ($p < 0,05$). Analogical changes were found during 24

hour BP monitoring. Hypotensive effect of Nebivolol was quick, BP became normal during 3 days, although, on the 7th day the tendency to arterial hypotension was observed. A comprehensive effect of Quinapril resulted in the normalization of BP without any side effects, normal blood pressure was achieved gradually but stably.

Analysis of dynamic values of oxidative stress intensity resulted from the use of therapeutic complexes was indicative of a prevailing antioxidant activity of Quinapril as compared to Nebivolol due to realization of Adaptol antioxidant properties (Table 1) in both groups, and MA content in the blood, a final LPO product, was 17,9% lower ($p < 0,05$), at the same time in the control group it was 5,7% lower ($p > 0,05$). Inhibition of LPO processes in the main group became possible due to adaptogenic properties of Adaptol [3], as well as due to endothelium protective ability of Quinapril [5, 7].

In both comparative groups effect of the suggested therapy variants on the values of endothelial dysfunction differed in the dynamics of treatment (Table 1). Thus, low NO content in the 1st group before the treatment became 47,4% higher ($p < 0,05$), due to Nebivolol effect as a stimulator of the endothelial function; and in the 2nd group it became 48,6% higher ($p < 0,05$), which can be explained by Quinapril effect as an endothelial protector and stimulator of NO synthesis [5]. Thereby, the values of NO content in the blood of patients in both groups after treatment became normal which was an expected cause of a hypotensive effect of the medicines indicated. In the main group of patients EDVD of the BA index after treatment became reliably higher than that before treatment – on 62,5% ($p < 0,05$) and was normal promoting restoration of the vascular tonus. In the control group therapy also promoted homeostasis restoration (the index became 49,5% higher ($p < 0,05$)) with its normalization. The effect found both under the influence of Nebivolol and Quinapril promoted elimination of arterial hypertension syndrome, stable restoration of the normal vascular tonus (Table 1).

Reliable results were obtained after administration of a comprehensive therapy with Trimebutin maleate, Adaptol and hypotensive measures concerning the correction of comorbid biliary dyskinesia. The signs of hypokinetic biliary dyskinesia were found in the group of patients with comorbid CAC and EH before treatment. After a comprehensive treatment the patients of the main group revealed restoration of contractibility of the gallbladder, and the period of the 4th phase of bile secretion became 33,9% lower ($p < 0,05$), with increase of the gallbladder strain coefficient on 22,2% ($p < 0,05$) and the gallbladder contractibility rate in 1,5 times respectively ($p < 0,05$). It was favoured by pharmacological characteristics of Adaptol able to offset all the 4 neuro-mediator systems: GABA-, cholin-, serotonin- and adrenergic, in addition, peripheral adreno-blocking action is not conducted [2, 4]. At the same time, in the control group of patients con-

tractibility rate of the gallbladder did not increase, it became still less under the influence of β -adrenoblocker Nebivolol ($p>0,05$) (Table 1), which cannot be satisfactory under conditions of comorbid EH and CAC with hypokinetic biliary dyskinesia.

While examining the effect of the therapy suggested on the lipid blood spectrum a higher efficacy of the therapeutic complex including Quinapril should be mentioned. Thus, general cholesterol level in the blood of the 2nd group of patients was 25,7% lower ($p<0,05$), and in the control group this index had even the tendency to increase ($p>0,05$). Analogical positive changes in the group of patients receiving Quinapril were found concerning HDLP content in the blood ($p<0,05$), TG ($p<0,05$), and negative ones – concerning the use of β -adrenoblockers of Nebivolol ($p<0,05$). It should be noted that under Nebivolol effect a negative tendency concerning bile lithogenicity was found, promoting increased susceptibility to stone formation in the gallbladder. On the contrary, in the second group of patients under the influence of Quinapril XXK increased reliably after treatment on 33,3% ($p<0,05$), reducing bile pleiochromia. It should be noted that the suggested therapeutic complex including Quinapril, Adaptol and Tribudate promoted a reliable decrease of sialic acid content in bile as a marker of inflammation on 16,1% ($p<0,05$). At the same time, in the first group of patients the content of sialic acids after treatment had only the tendency to reduction ($p>0,05$). Anti-inflammatory properties from the suggested therapeutic complex are peculiar for Trimebutin which due to its stimulation of delta- and kappa-opiate receptors performs immunomodulating and anti-inflammatory effect [1, 8]. Although, the analysis of the results of the research is

indicative of the ability of Quinapril to intensify anti-inflammatory properties of Trimebutin maleate achieved in the main group of patients.

Thereby, administration of Trimebutin maleate and Adaptol in a comprehensive therapy of CAC exacerbation and comorbid EH is reasonable as the combination of positive main (anxiolytic, adaptogen) and pleiotropic properties of Adaptol (nootropic, antianginal, mild hypotensive, antioxidant, membrane stabilizing) enable to correct BP because Adaptol is an antagonist of adrenergic system [4, 10]. Trimebutin maleate, an agonist of the peripheral opioid receptors modeling kinetics of the digestive tract, resulted in the correction of the main signs both of CAC and comorbid biliary dyskinesia and the signs of EH and endothelial dysfunction. The properties of Quinapril as a hypotensive drug were realized more substantially as compared to Nebivolol.

Conclusion. 1. Administration of Trimebutin maleate and Adaptol in patients with chronic acalculous cholecystitis and essential hypertension promotes elimination of symptoms of the underlying and comorbid diseases due to decrease of oxidative stress intensity, optimization of the blood lipid spectrum, restoration of the endothelial functional state, normalization of arterial blood pressure, and heart rate.

2. Administration of Trimebutin maleate and Adaptol in combination with Quinapril promotes stable hypotensive effect, restoration of the endothelial functional state, and at the same time, increased contractibility of the gallbladder, elimination of hypokinetic dyskinesia, decrease of bile lithogenicity and intensity of gallbladder inflammation.

References:

1. Ивашкин В.Т. Возможности применения тримебутина в лечении больных с синдромом раздраженного кишечника / В.Т.Ивашкин, О.М.Драпкина // Рос.журнал гастроэнтерол., гепатол., колопроктол.- 2008.- Т.18, №5.- С. 12-16.
2. Любавская С.С. Адаптол и Феварин при фармакологической коррекции тревожно-депрессивного синдрома у больных хроническим панкреатитом / С.С.Любавская, Ю.Н.Чернов, Г.А.Батищева.- Системный анализ и управление в биомед. системах.- 2009.- Т.8, №3.- С. 732-737.
3. Матвиенко Е.Е. Оценка эффективности коррекции психовегетативных нарушений с применением адаптола у женщин в постменопаузе с артериальной гипертензией / Е.Е. Матвиенко, Г.Г.Семенкова // Кардиоваскулярная терапия и профилактика.- 2009.- Т.8, №S2.- С. 204а-204.
4. Мкртчян В.Р. Терапевтические возможности Адаптола в лечении вегетативных нарушений у женщин / В.Р.Мкртчян.- Доктор.Ру.- 2009.- №6-1.- С. 28-32.
5. Особливості клінічного перебігу та диференційовані підходи до лікування артеріальної гіпертензії у хворих із супутніми захворюваннями внутрішніх органів / С.М.Коваль, І.О.Снігурська, Л.В.Масляєва та ін.// Артеріальна гіпертензія.- 2010.- №6 (14).- С. 51-67.
6. Оцінка ефективності „Програми профілактики і лікування артеріальної гіпертензії в Україні” за даними епідеміологічних досліджень / І.М.Горбась, О.О.Смирнова, І.П.Кваша, А.П.Дорогой // Артеріальна гіпертензія.- 2010.- №6 (14).- С. 74-82.
7. Семенкова Г.Г. Коррекция психовегетативных нарушений у женщин с артериальной гипертензией в постменопаузе / Г.Г. Семенкова, Е.Е.Матвиенко // Рациональная фармакотерапия в кардиологии.- 2009.- Т. 5, №2.- С. 70-74.

8. Тропская Н.С. Тримебутин в коррекции нарушений электрической активности органов ЖКТ при экспериментальной эндотоксемии / Н.С.Тропская, Т.С.Попова // Рос.журнал гастроэнтерол., гепатол., колопроктол.- 2009.- Т.19, №2.- С. 37-42.
9. Харченко Н.В. Гастроэнтерология / Н.В.Харченко, О.Я.Бабак.- К., 2007.- 720с.

Table 1. The values of the gallbladder functional state, intensity of the processes of lipid peroxide oxidation and endothelial functional state in patients with comorbid chronic acalculous cholecystitis and essential hypertension in the dynamics of treatment with Nebivolol, Trimebutin maleate and Adaptol (1 group) and Quinapril, Trimebutin maleate and Adaptol (2 group) (M±m)

Values	PHI, n=30	CAC and EH (1, control, n=20)		CAC and EH (2, main, n=20)	
		before	after	before	after
2 phase, min	6,32±0,313	3,81±0,171*	4,20±0,153*	3,73±0,162*	5,01±0,137 **/**/***
4 phase, min	30,72±1,290	57,01±3,293*	55,32±3,521 *	57,30±3,191*	37,82±3,154 **/**/***
4 phase, ml	61,52±5,335	87,33±4,281*	82,20±3,467*	87,57±4,215*	70,45±3,313**
НЖ, мл/хв	2,01±0,091	1,53±0,032*	1,49±0,020*	1,53±0,032*	1,86±0,015**/**/***
Gallbladder volume, ml	56,15±5,312	168,14±5,857*	150,22±5,298*	168,13±5,752*	82,53±4,281**/**/ *
CC, %	57,32±3,214	30,25±3,252*	28,34±2,541*	30,26±3,199*	45,22±2,435**/**/ ***
MA, mkmol/hour	2,53±0,072	5,21±0,057*	5,03±0,030**/**	5,20±0,062*	4,27±0,038 **/**/***
Bile cholesterol, mmol/L	7,82±0,522	28,33±2,175*	32,31±3,357*	28,40±2,162*	20,58±1,284 **/**/***
Bile acid, mmol/L	19,41±0,155	26,13±0,375*	28,43±0,437*	26,30±0,343*	23,71±0,275 **/**/***
XXK	2,51±0,202	0,92±0,031*	0,83±0,043*	0,92±0,028*	1,25±0,023**/**/ *
Sialic acids, mmol/L	131,21±4,315	169,96±4,552*	160,53±4,296*	169,71±4,355*	142,35±3,358**/**/ **
EDVD of BA, %	14,11±1,215	8,61±1,334*	12,87±1,142**	8,58±1,288*	13,94±0,931**
NO, mkmol/L	14,57±0,475	9,32±0,432*	13,73±0,329**/**	9,35±0,424*	13,89±0,263**

Note: * - reliable difference as compared to the value in practically healthy individuals (PHI) (p<0,05);
 ** - reliable difference as compared to the value before treatment (p<0,05);
 *** - reliable difference as compared to the value in patients of the control group after treatment (p<0,05).

UDC 618:378

ASSURING QUALITY IN MEDICAL EDUCATION FOR OBSTETRICS AND GYNECOLOGY

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АКУШЕРСТВЕ И ГИНЕКОЛОГИИ

I.A. Ancheva

MD, PhD

*Odessa National Medical University,
Department of Obstetrics & Gynecology
No1, associate professor
Valikhovsky lane 2, Odessa, Ukraine, 65028*

И.А. Анчева

к.мед.н.

*Одесский национальный медицинский
университет, кафедра акушерства и
гинекологии №1, доцент
Пер. Валиховский 2, г. Одесса, Украина, 65028*

Abstract. This study was aimed to determine the perspectives of the quality assurance systems in education process for obstetrics and gynecology. The experience of assurance of quality performance and care in the medical education was analysed. There was shown that quality assurance in teaching obstetrics and gynecology helps to promote good academic performance and increase competitiveness of medical students.

Key words: quality assurance, quality management, medical education, obstetrics, gynecology.

Аннотация. Целью исследования было определить перспективы развития систем обеспечения качества в процессе преподавания акушерства и гинекологии. Показано что использование систем обеспечения качества преподавания позволяет улучшить академическую успеваемость и повысить профессиональный уровень студентов медицинского ВУЗа.

Ключевые слова: обеспечение качества, управление качеством, медицинское образование, акушерство, гинекология.

The quality assurance system of education - a set of organizational structures, activities, methods, measurements, indicators and control objects interacting with each other, reflecting the extent to which educational activities and services the needs of society, all contribute to raising the level of training [1-3].

Organization quality management training is based on a systematic approach, covering all areas of the high school that affect the level of educational services [1, 2].

This study was aimed to determine the perspectives of the quality assurance systems in education process for obstetrics and gynecology Methods. The search strategy was based on the Boolean logics and following key words were searched in the specialized databases (Medline, CINAHL, Ovid, Cochrane Review Database and HINARI), web-sites of national and international agencies and Google search engine: "quality assurance", "quality management", "medical education", "obstetrics", "gynecology".

Results. The majority of revised sources of information argued that quality management in high school to be built on the principle of "everyone if involved" aimed at the development of interest in quality work. In this case, an important role is played by the responsibility of management, which includes the function of policy and strategic decision-making, planning and organization of educational process, staff motivation, interaction with the environment.

Under the quality management system we understand the set of organizational structure of the university, the documentation (internal regulations, orders documented procedures, guidelines, work instructions), processes and resources needed to implement quality management.

There are three types of internal control assuring the quality of teaching: self-control, quality control of students' knowledge and control of educational programs. Self-control - a self-analysis and self-assessment activities students and teachers, providing for the level of student mastery of the material through the trial test, educational software, workshops, individual clinical work.

On the basis of self-control activities at different levels of the organization it makes to be possible identifying the best development strategy based on risk analysis and error, short-term and long-term requirements for training.

Quality control of students' knowledge is carried out in the form of the current certification that takes into account the student's work during the semester, as well as interim certification carried out in the form of module controls and MCQ testing, as well as the final state certification.

The role of quality assurance in the educational process is shown at Fig. 1. The main principle of medical education is following: *Quality Education, Quality Training, and Quality Assurance Lead to Quality Performance and Care.*



Fig. 1 Quality Performance and Care in the medical education.

Control of educational programs provides an assessment of curricula, as well as work programs and methodological developments in the context of disciplines. External control is exercised by the government and the NGOs.

State control provides: assessment of students to determine the level of residual knowledge; state certification and accreditation of the medical university. University carried out the parent organization to confirm the right of educational activities; planned certification of individual specialties in order to determine the ranking of the university. Public control includes: assessment of knowledge of graduates by employers; assessment of students' knowledge leaders training and production practices; accredited public university; gathering the views of the media and others.

We believe it is appropriate to study the students first course gynecology, i.e. basic anatomical and physiological characteristics of the female body and diseases of the reproductive system, and then later to teach them in obstetrics and reproductology. This is also evidenced by international experience, which is taught to gynecology obstetrics and sometimes in parallel with it [1, 3].

Quality of the training of students and graduates attested basic educational program is carried out by the organization of interviews and tests in a specially organized random sampling. When the sample used funds control tasks both interdisciplinary and disciplinary, as well as funds provided by the state inspectorate.

When conducting examinations or testing is required to participate at least 90% of the selected number of students [1]. Determining when assessing the quality of training there are conducted final certification of graduates, as well as the assessment of their work after graduation in the internship and mastership. Further information can be used for employment of graduates, preparing contracts and other follow-up information.

Conclusion:

1. Quality assurance in teaching obstetrics and gynecology helps to promote good academic performance and increase competitiveness of medical students.
2. Both lecturers and students need to be aware of the quality control frameworks during the rotations on obstetrics and gynecology for high school

References:

1. Duffy S, Jha V, Kaufmann S. The Yorkshire Modular Training Programme: a model for structured training and quality assurance in obstetrics and gynaecology. *Med Teach*. 2004 26(6):540-4.
2. Silberman L. Quality assurance in obstetrics: a model. *Obstet Gynecol*. 1990 76(3 Pt 1):466-70.
3. Grunebaum A. Error reduction and quality assurance in obstetrics. *Clin Perinatol*. 2007 34(3):489-502

УДК 618.141+618.145-007.61-07-037

АЛГОРИТМ ДІАГНОСТИКИ ДОБРОЯКІСНОЇ ПАТОЛОГІЇ МАТКИ У ЖІНОК РЕПРОДУКТИВНОГО ВІКУ**ALGORITHM FOR DIAGNOSIS OF A BENIGN PATHOLOGY OF THE UTERUS IN WOMEN OF REPRODUCTIVE AGE****В.О. Бенюк,**

доктор медичних наук, професор, завідувач кафедрою акушерства і гінекології №3 Національного медичного університету ім. О.О. Богомольця, вул. Кучера 7, м. Київ, Україна

Алтїбаєва Дїлберджан Мурадївна,

аспірант кафедри акушерства і гінекології №3 Національного медичного університету ім. О.О. Богомольця, вул. Кучера 7, м. Київ, Україна

В.В. Курочка

кандидат медичних наук, асистент кафедри акушерства і гінекології №3 Національного медичного університету ім. О.О. Богомольця, вул. Кучера 7, м. Київ, Україна

V.A. Benyuk,

National Medical University of AA Bohomoltsia Department of Obstetrics and Gynecology №3 st. Kucera 7, Kyiv, Ukraine

D.M. Altibayeva,

National Medical University of AA Bohomoltsia Department of Obstetrics and Gynecology №3 st. Kucera 7, Kyiv, Ukraine

V.V. Kurochka

National Medical University of AA Bohomoltsia Department of Obstetrics and Gynecology №3 st. Kucera 7, Kyiv, Ukraine

Анотація. В роботі нами проведені клініко-лабораторні та біохімічні методи дослідження жінкам репродуктивного віку з аденоміозом (А), гіперплазією ендометрія (ГПЕ) та поєднаною патологією ендо- і міометрія (А+ГПЕ), результати яких сприяють вдосконаленню розробки комплексної консервативної терапії даної патології.

Ключові слова: клініко-лабораторні дослідження, гормони гіпоталамо-гіпофізарно-яєчникової системи, доброякісна патологія матки.

Abstract. In the work we have performed a clinical laboratory and biochemical methods for the study of women of reproductive age with adenomyosis (A), endometrial hyperplasia (GE) and comorbidity endo - and myometrium (A+GE), the results of which contribute to the improvement of the development of complex conservative therapy of this pathology.

Key words: clinical and laboratory studies, the hormones of the hypothalamic-pituitary-ovarian system, benign uterine pathology.

На сучасному етапі проблема доброякісної патології матки набула особливого значення у зв'язку зі зростанням частоти патологічних процесів у структурі гінекологічної захворюваності [1,2]. Аденоміоз та гіперплазія ендометрія мають особливу актуальність для жінок репродуктивного віку, оскільки супроводжуються значним порушенням менструальної та генеративної функції [3]. Не дивлячись на вираженість проявів, чутливість клінічних методів обстеження складає не більше 50-60%, специфічність – 10-18%, що свідчить про необхідність використання допоміжних лабораторних та інструментальних методів дослідження в діагностиці [4,5].

Мета роботи: розробити алгоритм клініко-лабораторної діагностики аденоміозу та поєднаної патології матки у жінок репродуктивного віку.

Нами обстежено 135 жінкам репродуктивного віку з доброякісною патологією матки (основна

група): 45 – з дифузною формою аденоміозу (А), 45 – з гіперплазією ендометрія (ГПЕ) та 45 – з поєднаною патологією матки (А+ГПЕ). Контрольну групу склали 30 гінекологічно здорових не вагітних жінок репродуктивного віку.

Надмірна менструальна крововтрата у жінок з доброякісною патологією матки супроводжувалася значним зниженням рівня гемоглобіну та стала причиною розвитку залізодефіцитної анемії. У 91 (67,4%) жінок основної групи показники гемоглобіну були нижче 110 г/л: у групі з А – 109,4±2,6 г/л, з ГПЕ – 106,8±1,7 г/л, у жінок з А+ГПЕ – 103,1±2,1 г/л. В групі контролю показники гемоглобіну в межах норми. У жінок з діагностованою анемією відмічалася виснаження загальних запасів заліза: рівень сироваткового феритину нижче 9,0 нг/мл спостерігався у 120 (85,1%), а сироваткового заліза нижче 9,5 ммоль/л – у 113 (80,1%) хворих. Достовірних статистичних відмінностей сироват-

кового заліза та феритину по клінічних групах не виявлено. В контрольній групі дані показники в нормі.

Аналіз отриманих результатів показав, що середній рівень СА-125 в клінічній групі з А+ГПЕ склав $38,8 \pm 1,56$ ОД/мл і був статистично достовірно вищим від клінічних груп з А і ГПЕ ($p < 0,05$) та у 37,77% жінок перевищував нормативні значення. У 24,44% хворих на А рівень СА-125 був підвищений, а в середньому склав $34,9 \pm 3,2$ ОД/мл, що відповідає верхній межі норми. Концентрація пухлинного маркера СА-125 у хворих з ГПЕ була в межах норми і в середньому склала $17,9 \pm 1,24$ ОД/мл.

Рівень РЕА та СА 19-9 достовірно не відрізнялися в залежності від виду патологічного процесу в основній та контрольній групах ($p > 0,05$). Проте, показники РЕА – $3,1 \pm 0,4$ нг/мл та СА 19-9 – $13,2 \pm 4,3$ ОД/мл у пацієток з А+ГПЕ дещо перевищували відповідні значення у разі А та ГПЕ, проте залишалися в межах норми.

Таким чином, найбільш показовим тестом при доброякісній патології ендо- і міометрія являється СА-125. У нашому дослідженні ми використовуємо даний онкомаркер при динамічному контролі ефективності проведеної терапії.

Всім жінкам з доброякісною патологією матки проводилося визначення пухлинних маркерів крові СА-125, РЕА, СА-19-9. Концентрація пухлинного маркера СА-125 у хворих з А+ГПЕ склав $38,8 \pm 1,56$ ОД/мл і був статистично достовірно вищим від клінічних груп з А і ГПЕ ($p < 0,05$) та у 37,77% жінок перевищував нормативні значення. У 24,44% хворих з А рівень СА-125 був підвищений. Концентрація СА-125 у жінок з ГПЕ була в межах норми. Достовірно статистичної різниці за рівнями РЕА та СА-19-9 у клінічних групах та групі контролю не виявлено.

Вивчаючи ліпідний спектр крові у жінок з аденomioзом та гіперплазією матки, визначалися середні показники рівня загального холестерину, рівня тригліцеридів, коефіцієнта атерогенності. Достовірних відмінностей по клінічних групах не виявлено. Для оцінки функціонального стану гіпоталамо-гіпофізарної системи в першій фазі менструального циклу визначали рівень фолікулоstimулюючого гормона, лютеїнізуючого гормона, пролактину (Прл). При вивченні пролактинекскретуючої функції гіпофіза виявлена нормопрлактинемія у пацієток клінічних груп. Середній рівень ПРЛ у пацієток склав $256,5 \pm 110$ мМО/мл. Функціональний стан яєчників визначали за показниками естродіола, прогестерона, тестостерона. Найвищі показники естрадіола в групі пацієток з ГПЕ – $71,4 \pm 57,6$ пг/мл. Рівень прогестерона визначали в секреторну фазу менструального циклу: найнижчі показники в групі А+ГПЕ. Нами проведена оцінка функції щитовидної залози шляхом визначення рівня тиреотропного гормона (ТТГ) та вільної фракції тироксина (Т4). Показники ТТГ та вільного Т4 у основній та контрольній групах жінок в межах норми.

Висновок: Таким чином, наявність гіперполіменореї у пацієток з аденomioзом та гіперплазією ендометрія приводить до вираженої анемізації та виснаження загальних запасів заліза в організмі. Концентрація пухлинного маркера СА-125 у хворих з доброякісною патологією матки перевищує показники контрольної групи і має статистично достовірні відмінності по клінічним групам. Дігностика гормональної функції гіпофіза, яєчників та щитовидної залози сприяють вибору раціональної гормонотерапії у жінок репродуктивного віку з доброякісною патологією тіла матки.

Література:

1. Адамьян Л. В., Кулаков В. И. Эндометриозы. М.: Медицина, 1998. – 320 с.
2. Баскаков В.П., Цвелев Ю.В., Кира Е.Ф. Диагностика и лечение эндометриоза на современном этапе. – СПб., 1998. – 33 с.
3. Сидорова И.С., Коган Е.А., Заиратьянц О.В. Новый взгляд на природу эндометриоза (аденомиоза). Акушерство и гинекология. – 2002. – № 3. – С.32–38.
4. Шнайдерман М. С. Современные подходы в диагностике внутреннего эндометриоза. М., 2000. – 23 с.
5. Яровая Г. А. Калликреин-кининовая система: новые факты и концепции (обзор). Вопросы медицинской химии. – 2001. – №1. – С.20–42.

УДК 614.2

ИМИДЖ КАК ЭЛЕМЕНТ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ**IMAGE AS AN ELEMENT OF PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF THE HEALTH SYSTEM****Х.Э. Васкес Абанто,***к.мед.н., врач отделения неотложной медицинской помощи Оболонского района г.Киева – Центр первичной медико-санитарной помощи № 2***J.E. Vasquez Abanto,***Candidate of Medical Science, Physician in the Emergency Department Obolon district of Kyiv (Center for primary medical and sanitary help no. 2)***А.Э. Васкес Абанто***Выпускник Национального медицинского университета имени А.А. Богомольца. Врач-интерн***A.E. Vasquez Abanto***Graduate of the Bogomolets National Medical University. Intern Physician.*

Аннотация. Уровень профессионализма медика нередко определяется его привлекательным имиджем. Самообразование и самосовершенствование медика 21 столетия должно включать непрерывное улучшение своего имиджа, как важный элемент современной медицинской деятельности.

Ключевые слова: медицина, этика, самообразование медика и имидж

Abstract. The level of medical professionalism is often determined by its attractive image. Medical self-education and self-improvement in 21st century should include the continuous improvement of its image as an important element of modern medical practice.

Keywords: medicine, ethics, self-education and medical image

Медицинская специальность, средняя или высшая, относится к разряду публичных профессий, которые прежде всего вынуждены рассчитывать на свой авторитет среди населения. Уровень медицинской профессиональной деятельности нередко определяется привлекательным имиджем, иначе говоря, имидж является важным компонентом, над которым медику (и диагностическому или лечебно-профилактическому учреждению) приходится работать постоянно. Совершенствование своего имиджа сегодня является такой же естественной необходимостью для профессионала здравоохранения, как развитие своей медицинской объективности в пределах этики и закона. Самообразование и самосовершенствование медика, как особое направление медицины 21-го столетия, должно включать все эти вопросы в комплексе для того, чтобы действительно развиваться наряду с современным научно-техническим и социально-политическим миром и глобализированным обществом [3].

И все же, что такое «имидж»?

Имидж и имиджирование в медицине

Имидж (от англ. image – «образ», «изображение», «отражение»; от лат. imago – имитировать) – образ, часто искусственный, а иногда и формируемый в общественном или индивидуальном сознании средствами массовой информации и эмоционально-психологического воздействия. Имидж создается манерой общения, поведением, пиаром, пропагандой (в последние годы

больше рекламой) с целью формирования в массовом сознании определенного отношения к объекту. Имидж ориентирован на целевую аудиторию (в медицине на пациентов и общество) в целях наилучшего восприятия, завоевания авторитета, популяризации, рекламы и т.д. Он может сочетать как реальные свойства объекта, так и несуществующие, приписываемые.

Имидж создается в первую очередь самим человеком и его окружением.

Блез Паскаль, Blaise Pascal (1623-1662, французский математик, механик, физик, литератор и философ) писал о том, что есть два способа воздействия на людей: «способ убеждать» и «способ понравиться», отмечая при этом, что наиболее эффективный – последний.

Довольно актуальным, к настоящим материалам, представляется утверждение П.А. Вяземского (1792-1878, русский поэт, литературный критик, историк, переводчик, публицист и прочее...), который писал:

«Искусство нравиться есть тайна, которая, даруемая ли природой или похищаемая упорным усилием, в обоих случаях достойна уважения и зависти» [7].

Зигмунд Фрейд, Sigmund Freud (Sigismund Schlomo Freud, 1856-1939) – австрийский психолог, психиатр и невролог, издававший в 1930-х гг. журнал под названием «Имидж», трактовал это понятие таким образом:

«Имидж – это не столько реальный образ человека или предмета (Его), сколько идеальный образ (Super Ego), естественно, отличаю-

щийся от реального. Это сознательное, рукотворное, придуманное с конкретной целью несоответствие и превратило имидж в короля манипуляций как в коммерческой, так и в политической рекламе.» [4].

Чаще всего обретение имиджа является результатом выразительного проявления каких-то привлекательных качеств личности. Именно их надо постоянно совершенствовать и активно действовать. В этом отношении одно из самых главных качеств – уверенность в себе, адекватная «Я – концепция» (Карл Рэнсом Роджерс (Carl Ransom Rogers, 1902-1987, американский психолог, один из создателей и лидеров гуманистической психологии, наряду с Абрахамом Маслоу) [4, 7].

Карл Роджерс разработал гипотезу самоутверждения. Ее смысл в том, что «Самоутверждение – процесс снятия индивидом одной маски за другой, обретение своей подлинности, целостности. Обнаружение в результате незнакомых аспектов собственного «Я» – основа процесса становления личности.».

Эрвинг Гофман, иногда Ирвин Гофман (Erving Goffman, 1922-1982, американский социолог канадского происхождения, представитель «второго поколения» Чикагской школы в социологии, 73-й президент Американской социологической ассоциации) сделал огромный вклад в вопросах имиджа. Самая известная его работа, «Представление себя другим в повседневной жизни», в свое время произвела настоящий переворот в методологии социологической науки и умах современников. Достаточно смелое заявление Гофмана о том, что все события человеческой жизни – это, по сути, спектакли, разыгрываемые с целью произвести нужное впечатление, практически продолжение идеи Шекспира в этом направлении, вызвали неоднозначные реакции: от восхищения прозорливостью, наблюдательностью автора, до обвинений в цинизме. Уильям Шекспир (William Shakespeare, 1564-1616, – английский поэт, писатель и драматург) говорил: "Весь мир театр и люди в нем актеры, и каждый не одну играет роль".

Целостное поведение, которое человек демонстрирует перед другими и которое оказывает влияние на других людей, Гофман обозначает термином «представление». «Представлением» являются все формы публичного поведения – прием гостей, свидания, расставания и т.п. Ту часть исполняемой роли, которая постоянно служит для определения ситуации участниками представления, Гофман называет «фасадом». Термин «личный фасад» служит для определения идентификации «актера» (пол, возраст, особенности внешности, речи и т.п.) Под «социальным фасадом» понимаются социальные ожидания, связанные с социальной ролью. Оформление пространства для «представления», например, трибуна оратора или банкетный зал получи-

ло в концепции автора наименование «декораций» [5].

Извлеченное выражение из рассуждений Гофмана: «Имидж – это искусство управлять впечатлением» – коротко и четко характеризует это сложное явление. Гофман отводит важную роль управлению впечатлениями в социальном взаимодействии, поэтому его теорию иногда называют теорией управления впечатлениями. Он считает, что люди сами создают ситуации, чтобы выразить символические значения, с помощью которых они производят хорошее впечатление на других. Человек в своих действиях проявляет заинтересованность в том, чтобы регулировать поведение других, особенно их ответную реакцию. Он влияет на ситуацию не непосредственно, но создает впечатление, которое вызывает у других желание поступить в соответствии с его замыслами.

С 1940-х гг. термин «имидж» стал использоваться в рекламе и деятельности по связям с общественностью. Имидж – фактор коммуникации (общения), который является посредником во взаимодействии между его носителем и воспринимающим лицом. Сознательное управление имиджем всегда рассчитано на реализацию некоторых целей отправителя – имиджформирующей информации. Имидж всегда креативен. Создатель имиджа, в т.ч. и собственного имиджа, пытается вызвать те реакции, в которых он заинтересован. Имидж является составной частью делового общения и одним из факторов делового успеха. Как правило, понятие имиджа касается конкретного человека, но может распространяться и на определенную организацию, профессию и т.д. [6].

Исходя из актуальности понятия «имиджа», в современном мире пользуется высокой популярностью наука «имиджология» (наука о технологии личного обаяния и конструирования имиджа, имиджирования).

В каждом человеке имеется дарование нравится людям, но не все умеют им воспользоваться. Оно обусловлено глубинной потребностью жить с людьми, в обществе, и сотрудничать с ними. Умение правильно эксплуатировать этот дар естественным образом отражается в каждой профессиональной деятельности и способно создать нужную основу для восприятия окружением и обществом в целом. Такая одаренность помогает людям:

- *легче адаптироваться к новым условиям,*
- *сохранять уверенность в кругу незнакомых людей,*
- *проявлять свои лидерские качества, когда это необходимо,*
- *доброжелательно относиться к инакомыслию и спорам,*
- *конструктивнее общаться.*

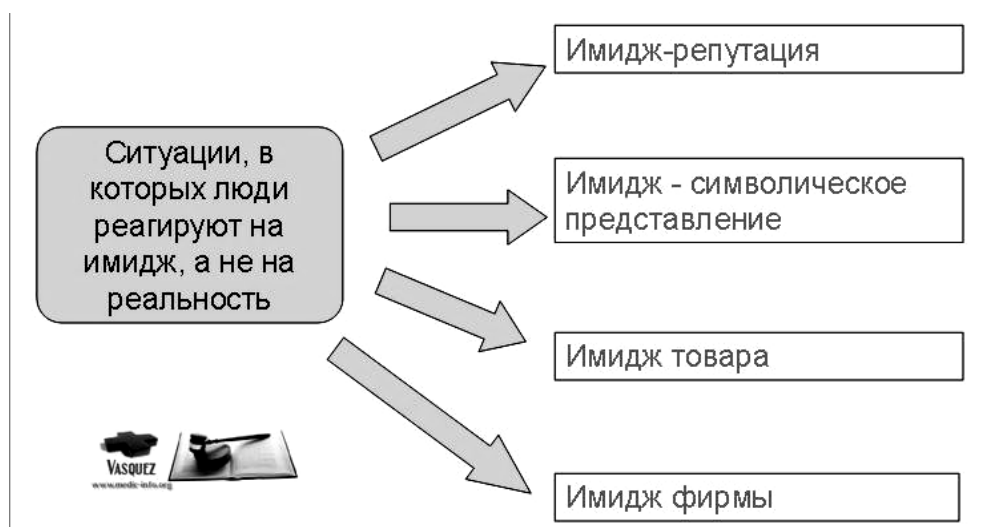
Все это способствует удачливости и в личной жизни и в карьере.

Эффект личного обаяния и влияние, которое медик, в частности врач, оказывает на людей, является важным инструментом медицинской профессиональной деятельности. Пациент может доверять тому специалисту, в общении с которым он чувствует себя комфортно, предсказуемо, в чем профессиональном и человеческом авторитете он уверен [6]. Авторы отмечали в других материалах – это уже 50% успеха в лечебно-профилактической работе по состоянию здоровья пациента [2, С. 114].

Пациентам недоступна информация, позволяющая объективно и в полной мере оценить уровень профессионализма медицинского специалиста, глубину его знаний и опыт. Однако, мнение о медике (особенно о враче) как о чело-

веке, формируется в течение нескольких минут общения на основании внешних наблюдений и того впечатления, которое он производит на окружающих. По мнению некоторых специалистов, в момент общения окружающие воспринимают и расшифровывают не только осознаваемые и контролируемые человеком сигналы, но и неконтролируемые, которым доверяют больше [6].

Реальность современной медицинской деятельности такова, что пациент (или его родственники) уже априори могут быть настроены положительно или отрицательно, в зависимости от множества причин (репутации КМП в данной стране или регионе, вида учреждения, отзывов о специалисте и другого) (рис. 1).



Быть соответственно воспринятым обществом, нравиться людям, завоевать репутацию – не просто! Это длительный и кропотливый процесс. Во первых, нужно создать определенное общественное мнение (о личности или учреждении) – такое, которое, согласуется с выбранной позицией. Ключ к успеху, как считают многие специалисты по PR (Public Relations, специалисты по связи с общественностью, пиару), – частое и регулярное представление объекта (своего предприятия или самого себя). Любой профессионал, или предприниматель, должен искать возможность и способ подать сведения о себе или своей фирме, показать себя с лучшей стороны, однако, «не обязательно преувеличением возможностей или ложью!» (Подробнее: читайте материалы авторов «Реклама и санитарно-просветительная активность: роль государства и медика»).

Работа над имиджем и с имиджем входит в основы основ PR: "У каждого объекта, воспринимаемого человеком, есть "окраска", имя, имидж. Объектов без имиджа не существует. Ибо его отсутствие – тоже имидж, но скорее всего, вызывающий настороженную реакцию у окружающих".

В рамках PR имидж также включает в себя понятие корпоративного имиджа, т.е. имиджа целой организации. В этой связи, можно встретить следующие определения [4]:

- "Ваш имидж – это восприятие другими людьми вас. Это полная картинка вас, которую вы представляете людям. Он включает то, как вы выглядите, говорите, одеваетесь и действуете; ваш профессионализм, ваши отношения, позы; ваши "украшения" и ваше окружение и те, с кем вы поддерживаете компанию";

- "Ваш телефонный имидж является временным заместителем вашего визуального имиджа";

- "Ваш личный имидж является картинкой Вас. Вы не можете не иметь имиджа!";

- "Во все время меняющейся и быстрошагающей культуре у нас нет времени детально и глубоко узнать о каждом человеке, с которым мы пересекаемся во время рабочего дня. Создаваемый ими визуальный имидж является первым, что мы замечаем";

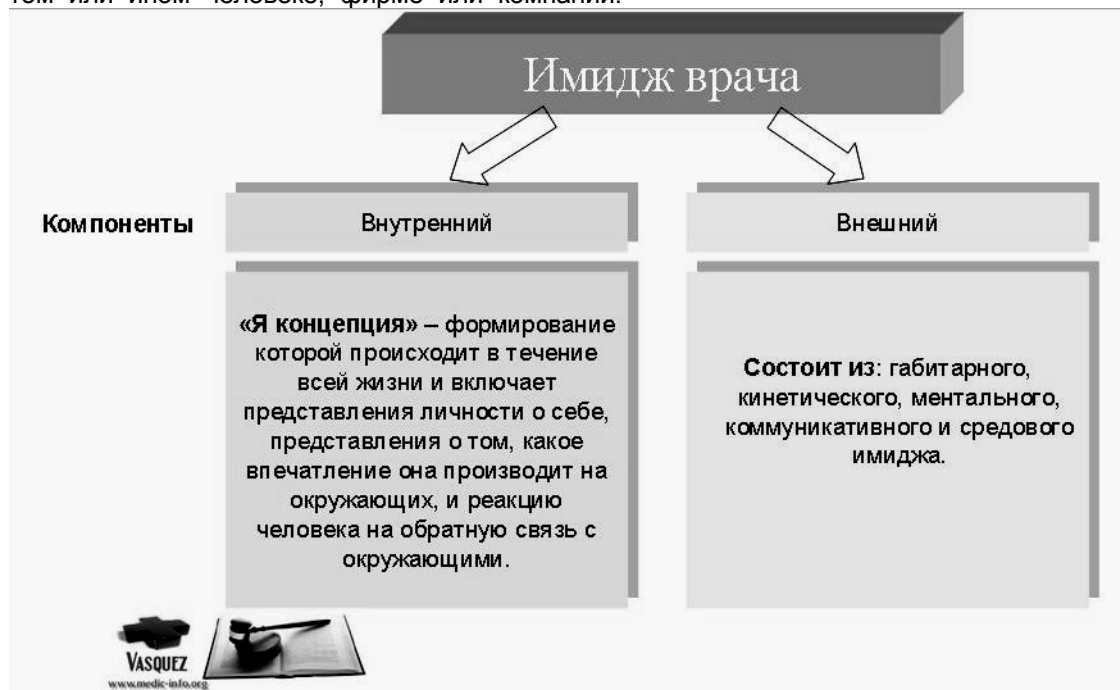
- "Имидж не основывается на абстрактных понятиях (как полагают некоторые специалисты, в частности журналисты), а на неболь-

ших, но убедительных фактах о личности (или компании, марке)".

Имидж – это целенаправленно формируемый образ, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо с целью популяризации, рекламы. Имидж – это общее впечатление, которое создается у людей о том или ином человеке, фирме или компании.

Имидж всегда социально обусловлен, оказывает активное воздействие на общественное мнение, кардинально влияет на результаты деловой активности [7].

Составляющими имиджа (рис. 2), в т.ч. имиджа врача, являются внутренний и внешний компоненты [6].



Коррекция и управление внутренним компонентом имиджа требуют достаточно серьезных подходов и более длительного периода времени и главным образом связана с индивидуальными качествами медика, его способностью критически оценить свое "Я" и свою деятельность, "характер" и поведение, реальным и смелым желанием самосовершенствоваться [4]. Внешний компонент имиджа значительным образом влияет на профессиональную успешность, в основном опирается на мнение и степень восприятия окружающего мира, на существующую критику со стороны (объективную или не очень). Составляющие внешнего компонента имиджа, это:

- **Габитарный имидж** – внешний вид (форма; ухоженность, вкус и чистота одежды) и физическая конституция (доброжелательность, здоровый вид). Врач должен быть таковым, или, как минимум, производить такое впечатление, стремиться к этому.

- **Кинетический имидж** – это качество невербального проявления (невербальный компонент) процесса общения, которое, как считают специалисты, несет более 90 % информации. Невербальные проявления – это выразительные движения (мимика и пантомимика), положение в пространстве (походка, осанка), жесты

(поклон, поворот к собеседнику или от него и др.), использование системы специальных знаков.

- **Ментальный имидж** – это внутренний мир человека, этика и мораль профессионала здравоохранения, внешне проявляющийся при взаимодействии и общении с другими людьми. Человек ведет себя определенным образом не потому, что он законопослушен и опасается наказания, а потому, что он не может поступить иначе в силу своих внутренних убеждений и накопленных моральных ценностей (принципиальность).

- **Коммуникативный имидж** – это умение общаться (деликатность и тактичность, внимательность и уважение к собеседнику, доброжелательность и терпеливость, адаптированный к собеседнику тон, гибкость и эмпатия, одновременно, – отсутствие слабости или слабых характеристик) и создавать позитивную атмосферу общения в рамках профессиональной деятельности. Уметь адаптировать свое поведение в зависимости от местности, культурных традиций, уровня культуры и образования, алкогольного и прочего состояния собеседника или пациента с целью установления наиболее оптимальных отношений с ним, является важным

атрибутом индивидуального саморазвития медика как профессионала [2, С. 34].

Средовой имидж (определяет степень комфортности в адаптации пациента и его близких при контакте с врачом) – профессиональная и личностная атрибутика, рабочее место, окружающие предметы, которые должны отвечать санитарно-гигиеническим и эстетическим требованиям. Это особенно актуально в ситуации общения с пациентами детского возраста и пожилыми людьми.

Именно внешний вид (опрятно одет, приятный запах, чистота и даже определенный стиль) и манера поведения медика, врача (уверенность в своих действиях, четкость и прозрачность своих рекомендаций, отсутствие элементов коррупции и вымогательства), может оказаться решающим в формировании готовности пациента (и общества) действовать по отношению к первому определенным положительным настроем и предрасположенностью. Внешний вид обуславливает и психологическую установку всех участников медицинских взаимоотношений (пациента, его родственников, самих медиков, руководителей диагностических и лечебно-профилактических учреждений) на эффективное стремление к контакту и решению задач (и пре-

одолению препятствий) в процессе медицинской деятельности, вопреки ограничениям и недостаткам системы здравоохранения (независящих от этих участников) или наоборот, на противостояние во всех или наиболее важных аспектах медико-диагностического и лечебно-профилактического общения [1].

В медицине, где общение с людьми является необходимостью, а положительное отношение со стороны пациентов и общества к себе для медика является незаменимым помощником для достижения наилучших результатов, в интересах самих пациентов, имиджирование сегодня вполне оправдано.

Имиджирование в медицине (процесс создания имиджа профессионала здравоохранения) основан на этом подлинном "Я" личности, осознании своей индивидуальности и профессионализма. Самообразование и самосовершенствование медика должно быть направлено сегодня, как никогда ранее, на непрерывное улучшение имиджа и адаптирование к соответствующему контингенту пациентов. Каждый день нужно работать над своими недостатками (а они есть у всех!) и время от времени пересмотреть свое отношение ко всему, в т.ч. и к самому себе, оформляя тем самым свой имидж в качестве ценной "визитной карточки" [3].

Литература:

1. Васкес Абанто А.Э., Васкес Абанто Х.Э. Биоэтика и формирование будущего профессионала здравоохранения // Науковий журнал «Південноукраїнський медичний науковий журнал» № 6, 2013 г. г.Одесса. — С. 24-27.
2. Васкес Абанто Х.Э., Васкес Абанто А.Э. Здравоохранение XXI века: закон и этика в медицине / LAP Lambert Academic Publishing, 2014. — 144 с. ISBN: 978-3-8484-4030-6
3. Васкес Абанто Х.Э., Васкес Абанто А.Э. Самообразование и самосовершенствование медика // Международный научно-практический конгресс педагогов и психологов "Science of future "8 мая 2014 года. г. Прага (Республика Чехия). Prague (Czech Republic), the 5th of March, 2014/ Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists "Science", Prague, 2014, Vol.1. — С. 226-233.
4. Васкес Абанто Х.Э. Имиджология в медицине / V Международная научно-практическая конференция "Проблемы имиджологии". Киев, Европейский университет, 27-28 мая 2004 г.
5. Дагаева Елена. Имидж как социально-психологический феномен, Теория, методология, практика / Издательство LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011г. — 140 с. ISBN: 978-3-84542-525-2
6. Пасечник И.П. Профессиональный имидж врача: необходимость вынужденная или осознанная? // Газета «Новости медицины и фармации» 10 (461) 2013.
7. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа. Стратегия, психотехнологии, психотехники / М.: ОМЕГА-Л, 2008.— 266 с. ISBN 978-5-370-00028-7

УДК 616.24-002.1-053.2-07

ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ КЛИНИКО-ПАРАКЛИНИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ В ВЕРИФИКАЦИИ БАКТЕРИАЛЬНЫХ ПНЕВМОНИЙ У ДЕТЕЙ ГРУДНОГО ВОЗРАСТА

DIAGNOSTIC VALUE OF CLINICAL PARACLINICAL INDICATORS VERIFICATION BACTERIAL PNEUMONIA IN INFANTS

Л.А. Иванова

Кафедра педиатрии и детских
инфекционных болезней
Буковинского государственного
медицинского университета
пл. Театральная, 2, Черновцы, Украина 58000

L.A. Ivanova

Department of Pediatrics and Pediatric
Infectious Diseases
Bukovinian State Medical University
Sq. Theater, 2, Chernivtsi, Ukraine 58000

Аннотация. В работе показано, что наибольшую диагностическую ценность в подтверждении бактериальной природы пневмонии имеют такие критерии как интоксикация, нейротоксикоз, локальные изменения в легких, повышение в сыворотке крови уровня С-реактивного белка и оксидазной микрообидности нейтрофильных гранулоцитов .

Ключевые слова: дети грудного возраста, пневмонии

Abstract. It is shown that the greatest diagnostic value in confirming bacterial pneumonia have criteria such as intoxication, neurotoxicosis, local changes in the lungs, increase in serum levels of C-reactive protein and microbicidal oxidase of neutrophils

Keywords: infants, pneumonia

Введение. Лечение внебольничных бактериальных пневмоний у детей грудного возраста в стационаре – актуальное и ответственное, но в то же время не до конца решенное клиническое задание. Как показывает клинический опыт, в связи с отсутствием достаточно информативных диагностических клинико-параclinical критериев бактериальной пневмонии, которые имеют высокую чувствительность и специфичность в первый день госпитализации, возникают определенные трудности при проведении дифференциального диагноза с вирусной инфекцией нижних дыхательных путей. При этом педиатр находится перед дилеммой проведения только симптоматической и поддерживающей терапии, которую целесообразно проводить при вирусной инфекции нижних дыхательных путей [7], или же назначения антибиотиков, что является основным компонентом лечения бактериальной пневмонии [1,2,3]. Обычно эта дилемма решается в пользу антибиотикотерапии, что приводит не только к избыточному их использованию в отделениях для детей младшего возраста, но и к возникновению новых клинических и эпидемиологических проблем. Учитывая вышесказанное, поиск доступных информативных критериев подтверждения внебольничной бактериальной пневмонии у детей грудного возраста уже в первый день госпитализации является актуальным и перспективным.

Постановка проблемы. С целью оптимизации лечения инфекций нижних дыхательных путей у детей грудного возраста выявить наиболее информативные клинико-параclinical критерии внебольничных бактериальных

пневмоний. Обследовано 177 детей грудного возраста, больных пневмонией, которые прошли стационарное лечение в инфекционном отделении детей младшего возраста областной детской клинической больницы г. Черновцы. 100 детей с бактериальной природой пневмонии сформировали первую клиническую группу. В группу сравнения вошли 77 детей с вирусной инфекцией нижних дыхательных путей. По основным клиническим характеристикам дети клинических групп были сопоставимы. Доля мальчиков в первой клинической группе составила 57,0%, а средний возраст их $8,0 \pm 0,7$ месяцев. Среди больных с вирусной инфекцией нижних дыхательных путей мальчиков было 64,9% ($p > 0,05$) и возраст пациентов составил $8,3 \pm 0,8$ месяцев ($p > 0,05$). Определение этиологии заболевания основывалось на констелляции диагностических критериев с привлечением результатов бактериологического и вирусологического исследования [7]. Всем детям проведены клинико-параclinical обследования, которые включали общеклинические и иммунологические исследования (тесты I-II уровня), а также определение содержания белков острой фазы воспаления в сыворотке крови.

Статистическая обработка полученных результатов проводилась на персональном компьютере с использованием пакета прикладных программ "Statistika 7.0. Для определения диагностической ценности клинико-лабораторных тестов в выявлении бактериальной пневмонии использовали показатели их чувствительности, специфичности, предсказуемой ценности положительного и отрицательного результата [5].

Результаты и их обсуждение. Как показали результаты проведенных исследований при физикальном обследовании детей в первый день госпитализации не было выявлено симптомов и синдромов, которые отличались одновременно высокими чувствительностью и специфичнос-

тью в подтверждении бактериальной этиологии пневмонии.

В табл.1 приведена диагностическая ценность приоритетных показателей бактериальной пневмонии у детей грудного возраста.

Таблица 1

Диагностическая ценность клинических симптомов и синдромов при поступлении детей в стационар в подтверждении бактериальной этиологии пневмонии

Клинические проявления	Чувствительность, %	Специфичность, %	Предсказуемая ценность	
			положительного результата, %	негативного результата, %
Тяжесть общего состояния (интоксикация)	86,0	61,0	69,0	81,0
Температура (аксиллярная) >38,5°C	67,0	51,0	58,0	61,0
Отсутствие бронхообструктивного синдрома	25,0	65,0	42,0	46,0
Локальные физикальные изменения в легких	52,0	83,0	75,0	63,0
Нарушение микроциркуляции	73,0	43,0	56,0	61,0
Нейротоксикоз	19,0	95,0	79,0	61,0

Таким образом, наиболее высокую диагностическую ценность в подтверждении бактериальной пневмонии имеет констатация тяжелого общего состояния ребенка, что обычно определяется педиатрами как «интоксикация». К специфическим показателям бактериальной пневмонии следует отнести: локальные физикальные изменения в легких в виде ослабленного дыхания или наличия фиксированных мелкопу-

зырчатых хрипов, а также наличие признаков нарушения функционального состояния центральной нервной системы в сочетании с проявлениями повышенного внутричерепного давления.

Нами также была изучена диагностическая ценность параклинических показателей бактериальной пневмонии у детей грудного возраста (табл.2).

Таблица 2

Диагностическая ценность параклинических показателей в подтверждении бактериальной этиологии пневмонии у детей грудного возраста

Параклинические показатели	Чувствительность, %	Специфичность, %	Предсказуемая ценность	
			положительного результата, %	негативного результата, %
СРБ >10,0 мг/л	84,5	63,2	77,8	72,7
Ферритин >60,0 мг/мл	26,9	71,0	78,4	60,7
НСТ-тест нейтрофилов спонт. >17,0%	90,9	27,8	53,6	76,9
Лейкоциты периферической крови >10,0 Г/л	29,0	89,5	71,4	58,6
Палочкоядерные нейтрофилы лейкограммы >12,0%	26,5	89,4	69,2	57,6
СРБ >10,0 мг/л и НСТ-тест нейтрофилов спонт. >17,0%	93,0	70,0	90,0	77,7

Таким образом, полученные результаты исследований дают основания считать, что наиболее высокую специфичность в подтверждении бактериальной пневмонии имеют повышение уровня С-реактивного белка в сыворотке крови больных и усиление оксидазной микробицидности нейтрофилов периферической крови по показателям спонтанного НСТ-теста. К показателям с высокой специфичностью и низкой чувствительностью за счет большого количества ло-

жноотрицательных результатов следует отнести лейкоцитоз периферической крови > 10,0 г/л с палочкоядерным сдвигом формулы влево > 12,0 Г/л. В общем полученные нами данные совпадают с результатами других исследований [4,6]. Следует подчеркнуть, что определение одновременно повышенного уровня С-реактивного белка в сыворотке крови больных и показателей кислородзависимой микробицидности нейтрофилов крови значительно повышает диагности-

ческую ценность этих параклинических показателей в подтверждении бактериальной природы пневмонии у детей грудного возраста.

Таким образом, клиничко-лабораторные критерии отличий внебольничных бактериальных пневмоний от вирусных инфекций нижних дыхательных путей обладают достаточной специфичностью, но низкой чувствительностью, что позволяет обосновать назначение антибактериальных препаратов, но все же информативность их недостаточна для того, чтобы лечить ребенка без антибиотиков. Комбинация лабораторных тестов воспалительного ответа организма (С-реактивный белок, НСТ-тест) позволяет более рационально решать вопрос о целесообразности назначения антибактериальной терапии при

инфекциях нижних дыхательных путей у детей грудного возраста.

Выводы.

1. Характерными признаками внебольничной бактериальной пневмонии у детей грудного возраста является наличие интоксикационного синдрома и нейротоксикоза в сочетании с локальными физикальными изменениями в легких.

2. Для подтверждения бактериальной природы пневмонии у детей грудного возраста следует использовать диагностический комплекс иммунологических показателей - содержание 17% и более формазанпозитивных нейтрофилов в спонтанном НСТ-тесте в сочетании с содержанием С-реактивного белка сыворотки крови 10,0 мг / л и более.

Литература:

1. Костромина В.П., Стриж В.О. Пневмонії у дітей: принципи стартового контрольного лікування// Дитячий лікар. - 2010. -№2. - С. 5-11.
2. Кривоустов С.В. Эмпирическая антибиотикотерапия респираторных инфекций: что нового// Дитячий лікар. - 2011. - №1. – С. 22-24
3. Таточенко В.К. Пневмонии у детей – диагностика и лечение // Современная педиатрия. - 2010. - №2. - С. 1-3.
4. Fares M., Sawsan M., Rajab M. The use of C-reactive protein in predicting bacterial co-Infection in children with bronlitis // N Am J Med Sci. - 2011. - Vol. 3(3). - P. 152–156.
5. Greenberg R.S., Daniels S.R., Flanders W.D. [et al.] Medical Epidemiology – [4th Edition]. – Norwalk, CT: Appleton & Lange, 2004. – 196 p.
6. Haran J. P., Beaudoin F.L., Suner S., Lu Sh. C-reactive protein as predictor of bacterial infection among patients with an influenza-like illness// Am J Emerg Med.- 2013.- Vol.31(1). – P. 137-144.
7. Klegman R, Behrman R., Yenson H., F. Stanton /Chapter 395 – Community-Acquired Pneumonia/Nelson Textbooc of pediatrics, 19 edition.- P. 5321-5338.

УДК 616-018.4:612.014.24]-073.432.19

КЛИНИКО-ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СИНДРОМА ШЕРЕШЕВСКОГО-ТЕРНЕРА У ДЕТЕЙ ПРИКАРПАТСКОГО РЕГИОНА

CLINICAL AND EPIDEMIOLOGICAL FEATURES OF TURNER'S SYNDROME IN CHILDREN OF PRIKARPATSKIY REGION

М.А. Ризничук

к.м.н., ассистент

Буковинский государственный медицинский университет

Кафедра педиатрии и медицинской генетики г.Черновцы, Украина

В.П. Пишак

д.м.н., проф.

Буковинский государственный медицинский университет

Кафедра медицинской биологии и генетики г.Черновцы, Украина

Резюме. Синдром Шерешевского-Тернера (СШТ) встречается с частотой приблизительно 1:2500 новорожденных девочек и представляет собой полную или частичную потерю участка одной половой хромосомы. Основными клиническими симптомами СШТ являются низкорослость и овариальная дисгенезия. Проведен клиничко-эпидемиологический анализ детей с синдромом Шерешевского-Тернера с моносомией X-хромосомы и с мозаичным вариантом синдрома, которые состоят на учете в областной детской клинической больнице г.Черновцы. Средний возраст на момент

обследования был $13,8 \pm 0,11$ лет, средний рост составил — $131,9$ см, задержка роста составляла $-4,2 \pm 0,22$ SDS, костный возраст — $12,10 \pm 0,12$ года, разница между хронологическим и костным возрастом $1,68 \pm 0,01$ года, средний вес — $34,9$ кг. В Прикарпатском регионе у девочек с СШТ в основном выделены следующие типы кариотипа: моносомия ($45 X0$) — $88,9\%$, мозаичный вариант ($11,1\%$).

Ключевые слова: синдром Шерешевского-Тернера, клинические признаки, низкорослость.

Resume. Turner syndrome (TS) occurs with a frequency of 1:2500 newborn girls and is a complete or partial loss of a region of one sex chromosome. The main clinical symptoms are stunting TS and ovarian dysgenesis. Clinical and epidemiological analysis of children with Turner's syndrome with monosomy of the X chromosome and 1 child with mosaic variant syndrome, which are registered in the regional children's hospital Chernivtsi. The average age at the time of the survey was $13,8 \pm 0,11$ years, the average increase was — $131,9$ cm, stunting — $4,2 \pm 0,22$ SDS, bone age $12,10 \pm 0,12$ years, the difference between chronological and bone age $1,68 \pm 0,01$ years, the average weight — $34,9$ kg. In the Carpathian region in girls with SSHT mainly identified the following types of karyotype: monosomy ($45 X0$) — $88,9\%$, mosaic variant ($11,1\%$).

Key words: Turner syndrome, clinical features, short stature.

Введение. Синдром Шерешевского-Тернера (СШТ), моносомия по X-хромосоме у женщин ($45, X0$) единственная форма хромосомной анеуплоидии совместимая как с эмбриональным, так и постнатальным развитием [1]. В англоязычной литературе общепризнан термин «синдром Тернера» (Turner syndrome), который носит имя ученого G. Turner подробно описавшего в 1938 году фенотипические проявления заболевания сопровождающегося пороками и нарушениями в половом развитии. Но приоритет в описании больной с выраженными явлениями инфантилизма, в одинаковой мере принадлежит и русскому ученому Н.А. Шерешевскому. Он ранее, в 1925 году сообщил о больной 20 лет с явлениями гипогонадизма, низкого роста, широкой кожной складкой на шее и др. В русскоязычной литературе утвердился термин, — синдром Шерешевского-Тернера. Оба ученых придерживались мнения, что в основе патогенеза заболевания лежит гиподисфункция гипофиза и яичников. И только в 1956 году раскрыта истинная причина заболевания, — отсутствие одной из половых хромосом [4].

Аномалия половых хромосом ведет к нарушению развития гонад в раннем эмбриональном периоде. Вместо гонад у больных остаются соединительнотканые тяжи, расположенные в малом тазу. Отсутствие гонад (яичника или яичка) вольфовы протоки подвергаются атрезии, а из мюллеровых протоков формируются матка и верхняя часть влагалища. Возможны разные проявления дисгенетических гонад. В пубертатный период не развивается феминизация и не проходят менструации [5].

СШТ единственная форма моносомии среди живорожденных девочек составляет 1:1500-1:5000 [2].

Кроме моносомии, X-хромосомы ($60-70\%$) патология может быть обусловлена широким генетическим полиморфизмом (варианты мозаицизма, делеции короткого и длинного плеча X-

хромосомы, изохромосомы, кольцеобразные хромосомы ($30-40\%$)).

Синдром Шерешевского-Тернера характеризуется большой фенотипической вариабельностью, которая зависит от соотношения клеточных клонов, влияния происхождения X-хромосомы, потенциального влияния импринтинга генов, расположенных на коротком плече X-хромосомы, экспрессии гена *SHOX* участвующего в формировании скелета [6] и др.

Цель работы состояла в сопоставлении спектра клинических особенностей и географической распространенности синдрома Шерешевского-Тернера в популяции новорожденных Прикарпатского региона.

Материалы и методы. Обследовано 8 больных с синдромом Шерешевского-Тернера с моносомией X-хромосомы и 1 ребенок с мозаичным вариантом синдрома, которые состоят на учете в областной детской клинической больнице г.Черновцы. В данном сообщении не анализируются структурные аномалии X-хромосомы. Проведено медико-генетическое консультирование, которым предусматривалась оценка анамнестических данных, сомато-генетического обследования, клинико-генеалогический анализ. Сомато-генетическое обследование пациенток проводили в соответствии с методическими рекомендациями «Описание фенотипа» (О.Я. Гречанина и соавт., 1999). Оценка физического развития проводилась на основании результатов антропометрических показателей — роста и массы тела. Для оценки степени отклонения роста пациенток от среднего роста в популяции рассчитывали коэффициент стандартного отклонения SDS (Standard Deviation Score) по формуле: $SDS = (X - X') / SD$, где X — рост пациентки, X' — средний конечный рост для данного пациента, SD — стандартное отклонение для данного хронологического возраста и пола. Использовались нормативы роста, разработанные J. Tanner и R. Whitehouse (1976). Показатели роста сопос-

тавлялись с перцентильными кривыми A.J. Lyon [3] для девочек с СШТ.

Результаты исследований и их обсуждение

Наблюдавшиеся дети были жителями сельской местности в 78% случаев, а в 28% — жителями города. У всех детей наблюдалась низкорослость (100%). У 56 % детей наблюдался гипергонадотропный гипогонадизм. Спорадическое половое созревание наблюдалось только у одного ребенка (11%) с мозаичным вариантом синдрома.

Анализ показал, что 33% девочек с СШТ обратилась за врачебной помощью в пубертатном возрасте, другим детям диагноз выставили до периода полового созревания — 67%. Основными жалобами у девочек при обращении являлись задержка роста и отсутствие вторичных половых признаков. Из анамнестических данных выявлено следующее: у трех пациенток был лимфатический отек рук и стоп при рождении (33%), у 33% — частые отиты, что привели к снижению слуха, у 33% — нарушения функции зрительного анализатора, а именно, развитие косоглазия, близорукости и дальнозоркости. Со стороны других систем органов было выявлено поражение сердечно-сосудистой системы в 44% и дизметаболическая нефропатия в 89% случаев.

Наблюдалась следующая частота основных клинических и фенотипических нарушений у исследуемых: антимонголоидный разрез глаз (89%), птоз (78%), окулярный гипертелоризм (89%), эпикант (33%), косоглазие (22%), микрогнатия (22%), высокое готическое небо (89%), расщелина мягкого неба (11%), носовой оттенок

голоса (33%), аномалии строения ушных раковин (89%), низкий рост волос на шее (100%), короткая шея (100%), бочкообразная грудная клетка (89%), коарктация аорты (11%), пролапс митрального клапана (44%), гипертелоризм и втянутость сосков (89%), сколиоз (33%), брахидактилия (100%), короткие четвертые и пятые пястные кости (11%), ногтевая дисплазия (11%), сандалевидная щель (33%), задержка дозревания скелета (56%), множественные пигментные невусы (22%), избыток веса (67%).

Средний возраст на момент обследования был $13,78 \pm 0,11$ лет, средний рост составил — 131,9 см, задержка роста $-4,2 \pm 0,22$ SDS, костный возраст $12,10 \pm 0,12$ года, разница между хронологическим и костным возрастом составляла $1,68 \pm 0,01$ года, средний вес — 34,9 кг.

При анализе показателей роста девочек с СШТ выявлено, что показатель находился в среднем в пределах 3 и 10 перцентилей кривых роста для девочек с СШТ [3].

Выводы. 1. Большая часть девочек, которая обратилась за помощью с СШТ, была в возрасте до 11 лет (67%).

2. В Прикарпатском регионе у девочек с СШТ в основном выделены следующие типы кариотипа: моносомия (45 X0) — 88,9%, мозаичный вариант (11,1%).

3. Фенотипические особенности СШТ остаются без должного внимания со стороны педиатров и детских гинекологов, что говорит о необходимости более внимательного отношения к девочкам с задержкой роста и полового развития с обязательным исследованием кариотипа.

Литература:

1. Вяткина С.В. Современные представления о синдроме Шерешевского-Тернера/ С.В. Вяткина, Т.В. Кузнецова // Ж. акушерства и женских болезней. — 2007. — Т.56, N1. — С.56-63.
2. Наследственные синдромы и медико-генетическое консультирование / С.И.Козлова, Е.Семакова, Н.С.Демикова, О.Е.Блинникова. — М.: Медицина, 2000. — 320 с.
3. Lyon A.J. Growth curve for girls with Turner Syndrome / A.J.Lyon, M.A. Preece, D.B.Grant // Archives of Disease in Childhood. - 1985. - V.60. - P. 932-935.
4. Ranke M.V. Turner's Syndrome / M.V. Ranke, P.Saenger // Lancet. — 2001. — V. 28. — P. 309-314.
5. Recommendations for the Diagnosis and Management of Turner Syndrome / P.Saenger, K.Albertsson Wikland, G.S. Conway [et al.] // The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism. — 2001. - V.86, N7. — P. 3061-3069.
6. The short stature homeobox gene *SHOX* is involved in skeletal abnormalities in Turner syndrome / M.Clement-Jones, S. Schiller, E.Rao [et al.] // Hum.Mol.Genet. — 2000. — V.22, N9(5). — P. 695-702.

УДК 616.89-008.441.1-053.5/7-084:378.14

ПРОФИЛАКТИКА ПОДРОСТКОВОГО АЛКОГОЛИЗМА В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАННЯ ПАТОМОРФОЛОГИИ

Н.В. Ройко,
к.мед.н., доцент
кафедри патологічної анатомії з
секційним курсом
ВДНЗУ «Українська медична
стоматологічна академія»,

Т.В. Новосельцева
к.мед.н., доцент
кафедри патологічної анатомії
з секційним курсом
ВДНЗУ «Українська медична
стоматологічна академія»,

Б.Н. Филенко,
асистент
кафедри патологічної анатомії з
секційним курсом
ВДНЗУ «Українська медична
стоматологічна академія»,

С.А. Проскурня
к.мед.н., доцент
кафедри патологічної анатомії
з секційним курсом
ВДНЗУ «Українська медична
стоматологічна академія»
вул. Шевченка, 23, Полтава, Україна, 36011

Анотация. В представленной статье освещено проблему алкогольной зависимости у подростков, краткие статистические данные, причины возникновения и влияние на организм, а так же методы профилактики на кафедре патологической анатомии ВГУЗУ «УМСА».

Ключевые слова: подростковый алкоголизм, профилактика.

Abstract. In the present article deals with the problem of alcohol abuse among adolescents, summary statistics, causes and effects on the body, as well as methods of prevention at the Department of Pathological Anatomy HMEIU "UMSA".

Key words: teenage alcoholism, prevention.

Алкогольная зависимость представляет собой сложное заболевание с мультифакторной этиологией, которая включает генетическую предрасположенность и влияние факторов окружающей среды [4].

В последнее время отмечается рост заболеваемости алкоголизмом среди подростков, возраст больных алкоголизмом с каждым годом уменьшается, а статистика употребления алкоголя детьми и подростками увеличивается [2].

О росте употребления алкогольных напитков подростками и молодежью в последние десятилетия свидетельствуют многолетние исследования, проведенные в США, Канаде и странах Европы. Например, среди опрошенных 1004 подростков относительно потребления ими алкоголя: среди подростков 16-18 лет, происходящих из семей, где старшие потребляли алкоголь, 94% регулярно пили алкогольные напитки, остальные 6% имели к нему отчетливую склонность; соответствующие данные для девушек были 68 и 32%. Важным отрицательным фактором была безнадзорность детей. Среди подростков 16-18 лет, чьи родители не находили времени для общения с ними, 65% юношей и 62% девушек регулярно принимали алкоголь. Отметим, что родители часто не подозревали о том, что их дети злоупотребляли спиртными напитками. Относительно регулярного потребления алкоголя детьми вне праздников многие родители не были информированы (в 58% случаев для возраста 10-14 лет, в 35% случаев для воз-

раста 14-16 лет, в 11% случаев для возраста 16-18 лет) [2, 7].

Причин для возникновения подросткового алкоголизма предостаточно. Программирование культуры потребления алкогольных напитков начинается с самого раннего возраста. Знакомство с алкоголем происходит в домашнем кругу во время застолий. При этом взрослые часто не фиксируют, что дети во всем им подражают, особенно родителям, как самым близким и авторитетным людям. В семьях, где по праздникам и дням рождения традиционно употребляется спиртное, дети воспринимают алкогольное застолье как естественное явление. В подростковом периоде молодые люди еще более подражают старшим. Алкоголь становится для подростков методом самовыражения, с помощью которого они пытаются казаться сильнее, раскованнее, увереннее в себе, самостоятельнее и независимее.

Соответственно, вопрос воспитания является одним из основных в психологической профилактике подросткового алкоголизма. Специалисты отмечают, что большее число подростков и юношей, страдающих различными формами наркоманий, переходят к злоупотреблению алкоголем.

Сравнительное исследование показало особенно большое увеличение сильно пьющих в возрасте до 15 лет – с 0,3 до 2,1%, т.е. более чем в 7 раз (сильно пьющими считаются подростки, которые в последние 2 месяца напивались

более 5 раз) [8]. По данным литературы детский организм очень чувствителен к алкоголю даже в небольших дозах, так как его ферментная система еще не сформирована, как у взрослого человека [5]. Алкоголь очень грубо вмешивается в процесс становления неоформленного подросткового организма и в какой-то мере деформирует личность. Появляется так называемая психическая зависимость, когда подросток начинает интересоваться не просто выпивкой в компании, а пытается с ее помощью решать свои проблемы: успокоиться после ссоры с родителями, познакомиться с девушкой. Самое страшное в данном случае, когда подросток пьет ради состояния опьянения как такового, что является признаком очень далеко зашедшей стадии психической зависимости. В клинической литературе перечисляются следующие черты молодых людей, больных алкоголизмом: возбудимость, агрессивность, импульсивность, депрессивные реакции, сексуальные нарушения, быстрое развитие нарушений социальной адаптации, узкий круг интересов, асоциальные тенденции, эмоциональное огрубение, конфликты с родителями [3, 4]. Часто употребляя спиртное, подросток постоянно находится в стадии отравления – алкоголь является сильным ядом, в тканях всех органов накапливаются необеззараженные вещества, мешающие дальнейшему росту и развитию организма. За последние десять лет "пивных алкоголиков" в Украине стало в десять раз больше. Если 10-15 лет назад больных с такой зависимостью было один-два на сто алкоголиков, то сейчас – более десяти. В "пивную" зависимость все чаще попадают подростки и молодежь. Неслучайно Всемирная организация здравоохранения назвала Украину лидером Европы по подростковому алкоголизму. По информации Министерства здравоохранения Украины, сегодня в стране 1% детей 12-13-ти лет ежедневно употребляет алкогольные напитки. Это в основном пиво, как наиболее дешевый и доступный вид алкогольного напитка. Уже в 14-15-летнем возрасте у молодых людей возникают проблемы, связанные с алкоголизмом. По утверждению наркологов первым шагом к диагнозу "алкоголизм" становится пиво. Сначала подросток пьянеет от одной бутылки напитка из солода, затем ему нужно больше. И хотя пиво считается слабоалкогольным напитком, врачи утверждают обратное. Врачи-наркологи утверждают: "Одна бутылка пива - это 50 мл водки, а 9% пива - это 100 мл водки, а также частое употребление пива плохо отражается на работе сердца, убивает нервные клетки головного мозга, снижает половую функцию.

Таким образом, борьба с алкоголизмом и пропаганда здорового образа жизни всегда актуальна, а тем более в молодежных или детских коллективах.

На кафедре патоморфологии Высшего государственного учебного заведения Украины «Ук-

раинская медицинская стоматологическая академия» в учебном плане изучается несколько тем, где заболевания непосредственно связаны с воздействием алкоголя. Например, патология пре- и перинатального периода плода, которая изучается на 3 курсе медицинского факультета. По этой теме в кафедральном музее имеется более двух десятков макропрепаратов с детскими уродствами и нарушениями эмбриогенеза. Создан стенд об алкогольной болезни. Студенты, изучая эту патологию, выясняют как влияет алкоголь на созревание гамет, какие уродства будут у ребенка, если родители употребляют алкоголь и результат зачатия ребенка в нетрезвом состоянии. Это так называемые «дети воскресного дня». Именно в таких случаях рождаются не просто больные, а неполноценные дети, смертность которых, в том числе и внезапная, значительно выше, чем у обычных новорожденных. Вот почему беременная женщина должна полностью исключить из употребления алкоголь.

Так же при изучении болезней печени и желудка сотрудники кафедры подчеркивают пагубную роль алкогольной интоксикации и демонстрируют макро- и микропрепараты желудка при хронических гастритах, макропрепараты печени при стеатозах и циррозах.

Онкологическая заболеваемость также может быть связана с постоянным повреждением слизистой желудка алкоголем на фоне снижения иммунитета.

Вредное влияние алкоголя (винный спирт, его продукты и заменители – самогон, бражка и др.) сказывается на течение и исходах коронаросклероза, гипертонической болезни и других заболеваний сердца, сосудов, головного мозга. Что наблюдается при 15-20% вскрытий. Дозы выпитого алкоголя в таких случаях, как правило, не токсичные, однако при заболеваниях сердца и сосудов их бывает достаточно, чтобы спровоцировать острую коронарную недостаточность, тромбоз сосудов, инфаркт миокарда, кровоизлияния в ткань головного мозга или под его оболочки [6].

Выпитый алкоголь быстро всасывается в кровь и, циркулируя в организме, непосредственно влияет на однослойный эндотелий стенки капилляров, и как химическое вещество, вызывает безбелковый ее отек. Вследствие этого просвет капилляров уменьшается, что негативно влияет на работу сердца.

Алкоголь оказывает прямое токсичное действие на метаболизм миокарда, вызывая в связи с этим функциональные нарушения деятельности сердца. Значительные дозы принятого этанола часто нарушают сердечный ритм. В связи с этим, возможна внезапная смерть даже здоровых людей.

Этанол (основа алкогольных напитков) по некоторым особенностям центрального действия близок к наркотическим анальгетикам и тран-

квизаторам. Механизм острого действия этилового спирта на уровне клетки преимущественно связан с изменением под его влиянием структуры клеточной мембраны (так называемое "разжижение" мембран). Как показано в клинических наблюдениях над людьми, алкоголь поражает в первую очередь нейроны коры больших полушарий, гиппокампа, зубчатой извилины и мозжечка. Кроме того, он воздействует и на нейрональную передачу в синапсах спинного мозга. Потребление алкоголя приводит к нарушению синтеза нейробелков, вызывает изменение в обмене нейромедиаторов и нейромодуляторов. Под влиянием алкоголя изменяется мозговой кровоток. Иными словами, этиловый спирт обладает многообразным фармакологическим и токсическим действием на нервную систему и другие системы организма. Кроме собственных эффектов алкоголя, его потребление может приводить и к потенцированию действия иных химических веществ и соединений, присутствующих в организме [1]. Все это обуславливает чрезвычайную сложность физиологического действия алкоголя, полиморфизм клинических проявлений и поведения индивида при алкогольной интоксикации.

Постоянно кураторами академических групп, которыми являются сотрудники академии, проводятся круглые столы, беседы на тему влияния алкоголизма на личность будущего врача, а также о проблемах молодежного алкоголизма и здоровом образе жизни.

С целью знакомства с последствиями пьянства и алкоголизма мы часто проводим экскурсии по кафедральному музею для школьников и студентов высших учебных заведений города Полтавы и Полтавской области.

При демонстрации макропрепаратов обращаем внимание на действие не только крепких напитков, но и на вредность пива и слабых алкогольных напитков. В последние годы пиво оказывает более токсичное действие на организм, чем водка. Связано это, прежде всего, со всевозможными добавками, что стали использовать при изготовлении пива, генномодифицированным овсом и стабилизацией этого напитка женскими половыми гормонами.

Объясняем тот факт, что люди пьют по многим причинам, но большинство людей, употребляющих алкоголь, наверняка ответит, что выпивка позволяет им чувствовать себя счастливыми, уверенными в себе и в завтрашнем дне, более раскованными и общительными; некоторые ответят, что пьют, чтобы справиться со стрессом. Однако все эти ощущения очень недолговечны – стоит отрезветь, и они исчезают, словно туман под лучом солнца. Желание постоянно пребывать в состоянии эйфории постоянно пополняет ряды людей, попавших в зависимость от алкоголя. Поскольку общество постоянно «мутирует», меняются и модные тенденции. Сегодня мода на выпивку распространилась среди молодежи и подрастающего поколения. Алкоголь приобрел среди них катастрофическую популярность. На фоне шквальной рекламы, пропагандирующей алкоголь, голос организаций здравоохранения о вреде алкоголя звучит не громче комариного писка. Рост молодежного алкоголизма набрал таких оборотов, что в ближайшем будущем спаивать у нас будет уже некого...

Сотрудники кафедры не забывают вести антиалкогольную агитацию и при проведении «открытых дверей» для абитуриентов нашей академии.

Профилактика алкоголизма начинается, прежде всего, с детского и подросткового возраста, с формирования здоровой в психическом и физическом плане личности. Профилактика детского и подросткового алкоголизма должна проходить одновременно в нескольких направлениях: профилактика алкоголизма на уровне семьи; профилактика алкоголизма на уровне учебных учреждений; профилактика со стороны государства.

Наглядная агитация всегда более демонстративна, лучше запоминается, чем простые слова, поэтому показывая макропрепараты нашего музея, преподаватели кафедры всегда стараются пропагандировать среди студентов и школьников здоровый образ жизни и рациональное питания.

Литература:

1. Зазеров Е.Г. Биохимические механизмы острого и хронического действия этанола // Вопросы биологической медицины и фармакологической химии. – 1998. – №2. – С. 47–50.
2. Егорченко С.П. Алкогольная зависимость: проблема биогенетическая или психосоциальная? Современные аспекты / С.П. Егорченко // Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Психологія. – 2014. – Том 19, Вип. 2(32). – С. 122-127.
3. Копытов Д.А. Особенности сексуальной мотивации у мужчин молодого возраста, страдающих алкогольной зависимостью / Д.А. Копытов // International scientific professional periodical journal «The unity of science». – 2014. – С. 136-139.
4. Наркология: национальное руководство / Под ред. Н.Н. Иванца, И.П. Анохиной, М.А. Винниковой. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 720 с.

5. Finnegan L.P., Kandall S.R. Maternal and neonatal effects of alcohol and drugs. – Baltimore, 1997.
6. Razvodovsky Yu. Alcohol and cardiovascular mortality: epidemiological aspect / Yu. Razvodovsky // *Alcologia*. – 2001. – Vol.13, №.2. – P.107-113.
7. Rehm J. Volume of alcohol consumption, pattern of drinking and burden of disease in the European region / J. Rehm, B. Taylor, J. Patra // *Addiction*. – 2006. – Vol.101. – P.1086-1095.
8. Stickley A. Alcohol mortality in Russia: A historical perspective / A.Stickley, Y. Razvodovsky, M. McKee // *Public Health*. – 2009. – Vol.123. – P.20-26.

УДК 616.06:616.12-005.4-06+616.329-002-02

ПРОБЛЕМА КОРЕЛЯЦІЙНОГО ПЕРЕБІГУ ХРОНІЧНИХ ФОРМ ІШЕМІЧНОЇ ХВОРОБИ СЕРЦЯ ТА ГАСТРОЕЗОФАГЕАЛЬНОЇ РЕФЛЮКСНОЇ ХВОРОБИ

PROBLEM CORRELATION COURSE OF CHRONIC ISCHEMIC HEART DISEASE AND GASTROESOPHAGEAL REFLUX DISEASE

О.С. Хухліна,

Завідувач кафедри, доктор медичних наук, професор.

Кафедра внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб Буковинський державний медичний університет. Чернівці. Україна.

O.S. Huhlina,

Head of the department, MD, professor.

Department of Internal Medicine, Clinical Pharmacology and occupational diseases Bukovinian State Medical University. Chernivtsi. Ukraine.

В.Ю. Дрозд,

Магістрант.

Кафедра внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб Буковинський державний медичний університет. Чернівці. Україна.

V.U. Drozd,

Magistr of medicine.

Department of Internal Medicine, Clinical Pharmacology and occupational diseases Bukovinian State Medical University. Chernivtsi. Ukraine.

В.М. Дмитришин

Лікар інтерн.

Кафедра внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб Буковинський державний медичний університет. Чернівці. Україна.

V.M. Dmytryshyn

Intern doctor.

Department of Internal Medicine, Clinical Pharmacology and occupational diseases Bukovinian State Medical University. Chernivtsi. Ukraine.

Анотація. досить давно вченим стало зрозуміло, що ішемічна хвороба серця частіше зустрічається у осіб зрілого та похилого віку, які вже мають до цього періоду життя ті чи інші супутні захворювання. Серед таких захворювань можна згадати гастроєзофагеальну рефлюксну хворобу. Стаття присвячена невирішеним проблемам диференційної діагностики, патогенетичному взаємозв'язку та проблемам терапії хронічних форм ішемічної хвороби серця та гастроєзофагеальної рефлюксної хвороби.

Ключові слова: коморбідність, гастроєзофагеальна рефлюксна хвороба, хронічні форми ішемічної хвороби серця, аспірин, омепразол

Abstract. long ago, scientists realized that coronary heart disease is more common in people of mature age who already have e concomitant diseases. Among such diseases can recall gastroesophageal reflux disease. The article is devoted to unsolved problems of differential diagnosis, pathogenetic interrelation and problems therapy of chronic ischemic heart disease and gastroesophageal reflux disease.

Keywords: komorbidnist, gastroesophageal reflux disease, chronic forms of coronary heart disease, aspirin, omeprazole

В даний час є актуальним дослідження соціально значущих захворювань, до яких належать ішемічна хвороба серця (ІХС) та гастроєзофагальна рефлюксна хвороба (ГЕРХ). Наявність декількох хронічних захворювань спричинює труднощі у встановленні діагнозу, розробці тактики лікування та значно погіршує самопочуття.

Щорічно збільшується кількість хворих з поєднанням ГЕРХ та ІХС. Близько 40% хворих на ІХС мають ураження гастроєзофагальної зони, а у 62,7% гастроентерологічних хворих трапляються супутні захворювання серцево-судинної системи [1]. Результати епідеміологічних досліджень свідчать, що поширеність ГЕРХ (наявність печії і/або регургітації 1 раз на тиждень або частіше впродовж останніх 12 міс) у країнах Західної Європи та Північної Америки становить 10—20 %, у країнах Азії показник дещо нижчий, - 5-10 %. В Україні виявлення ГЕРХ спостерігають у 26-30 % дорослого населення [3].

Коморбідний перебіг ІХС та ГЕРХ характеризується взаємообтяжливим впливом та частими атипичними проявами кожного з цих захворювань. Недооцінка супутньої патології спричинює неможливість досягнення належного контролю за цими хворобами. Часто постає питання диференційної діагностики больового синдрому. За результатами дослідження (2005 р.) встановлено, що серед хворих з ангінальним болем, яким виконано коронарографію, близько у 30% виявляють інтактні коронарні артерії. Майже у половини таких пацієнтів мають місце симптоми, притаманні для ГЕРХ. Подібні дані отримані ще у 1996 р. Р. Fruegaard та співавт. У 41,7 % випадків причиною больового синдрому у хворих, в яких виключено ішемічну хворобу серця (ІХС), була патологія верхніх відділів травного каналу, зокрема ГЕРХ [8].

Англійські дослідники сформували випадкову вибірку з 7428 людей. Виявилось, що печія відзначалася у 40%, причому 24% страждали від печії більше 10 років і лише чверть з них консультувалися з цього приводу з лікарем [5]. Результати епідеміологічних досліджень свідчать, що поширеність ГЕРХ (наявність печії і/або регургітації 1 раз на тиждень або частіше протягом останніх 12 міс) у країнах Західної Європи та Північної Америки становить 10-20%, в країнах Азії показник дещо нижчий, але, всеодно достатньо високий - 5-10%. В Україні виявлення ГЕРХ спостерігається в 26-30% дорослого населення [3].

Біль за грудиною традиційно розглядається як коронарогенний, тобто пов'язаний з патологією коронарних артерій, найчастіше - стенокардією. У той же час, значна частина випадків за грудинного болю має екстракардіальне походження, не пов'язана з захворюваннями серця і спостерігається при захворюваннях середостіння, органів дихання, ребер, груднини. Дослідження, проведені в Росії, показали, що більш ніж в 70% випадків біль за

грудиною некардіального походження (що доведено за допомогою коронарографії) був наслідком патології стравоходу. При цьому найбільш часто виявляється ГЕРХ [13].

З метою діагностики та диференційної діагностики ГЕРХ застосовуються різні методи вивчення моторної функції верхніх відділів шлунково-кишкового тракту, але золотим стандартом серед неінвазивних методів вважають скінтиграфічне дослідження, що дозволяє оцінити евакуацію твердої і рідкої частини шлункового вмісту [6]. У той же час ця методика тривала, а її проведення вимагає наявності дорогої апаратури, радіоізотопного фармпрепарату [24]. Управлінням із контролю за продуктами і ліками Сполучених Штатів Америки (США) схвалений та активно стандартизується дихальний тест з 13С-октаноевою кислотою як простий у виконанні, фізіологічний, а його результати корелюють з даними скінтиграфії. У доступній літературі є нечисленні дослідження моторно-евакуаторної функції верхнього відділу шлунково-кишкового тракту, але вони стосувалися пацієнтів з постпрандіальним дистрес-синдромом, хронічним гастритом, хворих на цукровий діабет [10, 20, 21]. Праці з вивчення моторики шлунка при ГЕРХ із коморбідним перебігом ІХС поодинокі, а отримані дані суперечливі [11, 23]. Наприклад, науковці Івано-Франківського національного медичного університету дослідили за допомогою 13С-октаноевого дихального тесту, що у хворих на ерозивну форму ГЕРХ відмічаються різні варіанти моторики шлунка. У випадках її сповільнення частіше виявляються лужні рефлюкси, а одним із регулюючих факторів їх розвитку вірогідно є підвищений рівень холецистокініну-панкреозиміну [14].

Практичному лікарю важливо знати механізм виникнення стравохідного болю, який обумовлений ГЕРХ, його особливості, а також вміти проводити диференційну діагностику з болем іншого походження. При ГЕРХ за грудинний біль може мати двоякий характер, тобто псевдокоронарний і істинно коронарогенний [13].

Псевдокоронарний біль має подібний до стенокардичного характер, локалізацію, іррадіацію. Це можна пояснити однаковою іннервацією стравоходу і серця. Так, біль, пов'язаний зі спазмом стравоходу при ГЕРХ, може мати за грудинну локалізацію з іррадіацією в шию, спину, нижню щелепу, ліву руку. Подібний механізм болю характерний і для ІХС (стенокардії). При обох захворюваннях біль може мати пекучий, стискаючий, або роздираючий характер. Тривалість його при ГЕРХ може змінюватися в широких межах: від декількох хвилин (як при стенокардії) до декількох годин [13].

Виникнення кардіологічних симптомів при ГЕРХ зумовлено подразненням рефлюктоматом слизової оболонки дистального відділу стравоходу з розвитком, через блукаючий нерв, вісцеро-вісцеральних

рефлексів, які призводять до коронареспазму та порушення ритму [8]. Встановлено, що зрошування кислотою дистального відділу стравоходу у пацієнтів з ІХС значно знижувало коронарний кровотік і провокувало типовий стенокардитичний біль, тоді як при використанні фізіологічного розчину коронарні симптоми не спостерігали. Подальші дослідження продемонстрували, що у пацієнтів, яким проведено трансплантацію серця і в яких не було його автономної іннервації, проба з кислотою не призводила до ішемії міокарда.

Детально описано зміни на Холтерівському моніторі та в/с рН-метрі протягом доби у хворого із симптомами ГЕРХ на кафедрі внутрішніх хвороб №2 (зав. - Акад. РАМН проф. Л.І. Ольбінская) лікувального факультету ММА ім. І.М. Сеченова. Цитата з наукової роботи: «Використаний у дослідженні метод одночасного 24-годинного рН- та ЕКГ-моніторингу розширює можливості в розумінні кардіалгій, їх причин та умов виникнення. Можна вважати, що іноді рефлюкси при ГЕРХ є тригерним механізмом виникнення нападів стенокардії».

Таким чином, до механізмів виникнення болю за грудниною належать власне ГЕРХ, порушення моторної функції стравоходу, вісцеральна гіперчутливість, посилення ішемії внаслідок рефлюксу [8].

Крім псевдокоронарного болю, до кардіологічних симптомів ГЕРХ належать також порушення ритму та провідності. Описано збільшення частоти рефлексорних стенокардій, розвиток атріовентрикулярних блокад, фібриляції як передсердь, так і шлуночків. Порушення ритму при ГЕРХ часто поєднується з ознаками вегетативної дисфункції, такими як пітливість, відчуття браку повітря, тривога, жар або озноб. Найчастіше при ГЕРХ трапляються екстрасистолії, але є дані про взаємозв'язок між наявністю ГЕРХ та частотою пароксизмів фібриляції передсердь [3]. Проте цей феномен потребує подальших досліджень. Існує думка, що фібриляція передсердь може бути зумовлена запальним процесом у стінці стравоходу, який при переході на розташовану поблизу стінку лівого передсердя може індукувати розвиток фібриляції передсердь [3].

Одним з механізмів розвитку моторних дисфункцій стравоходу вважають порушення холінергічної іннервації кардіоезофагеальної зони, обумовлене функціональним дисбалансом парасимпатичної і симпатичної ланок автономної нервової системи [17]. Розслаблення стравоходу і нижнього стравохідного сфінктера (НСС) здійснюється за рахунок неадренергічної нехолінергічної іннервації, у якій NO є головним медіатором, що вивільняється з неадренергічних нехолінергічних (NANC) нейронів міжм'язового сплетення. Нітрозитивний стрес не тільки відіграє важливу роль у виникненні патологічного гастроєзофагального рефлюксу (ГЕР), але й може сприяти канцерогенезу стравоходу. З'ясовано, що у процесах адаптації до чинників середовища підсилюється продукція NO: як за рахунок активації NO-синтази, так і — в пода-

льшому — через посилення експресії генів, які кодують його синтез. Показано, що NO виступає в ролі універсального регулятора фізіологічних систем та генетичного апарату клітин і відіграє важливу роль у механізмі стрес-реакції та адаптації до стресу. Основний фермент біосинтезу оксиду азоту — NO синтаза (NOS), а субстратом виступають L-аргінін, L-гомоаргінін і NG-метил-L-аргінін. Розрізняють конститутивну та індукцибельну NOS. Відомо, що оксид азоту, який продукується різними структурами, має унікальну здатність розслабляти гладенькі м'язи, проте є дані щодо специфічності впливу NO, продукованого різними джерелами. Так, NO, що синтезується лейкоцитами й нейронами, регулює моторику кишечника, викликає релаксацію круглих м'язів прямої кишки, тонічно інгібує ділянку пілоруса. Найбільша кількість нейронів, що містять NO, виявлена в нервових сплетеннях сфінктерних зон. Стимуляція NANC-нейронів приводить до біосинтезу й виділення оксиду азоту, який за рахунок цГМФ викликає релаксацію шлунка, гладеньких м'язів нижньої частини стравоходу й дванадцятипалої кишки. Взаємозв'язок метаболізму NO, зниження тиску НСС і патологічного рефлюксу підтверджують патогенетичне значення NO в розвитку й прогресуванні ГЕРХ.

У хворих на ГЕРХ відбувається вірогідне підвищення рівня оксиду азоту в нейтрофілах і тромбоцитах, що позитивно корелює зі ступенем пошкодження слизової оболонки (СО) стравоходу — описують науковці Української військово-медичної академії МО України [18].

Додатковим фактором коморбідності цих хвороб є порушення ліпідного гомеостазу з атеросклеротичним ураженням судин. Спираючись на дослідження науковців Інституту терапії ім. Л. Т. Малої НАМН України можна стверджувати, що при ГЕРХ спостерігається перебудова мікроциркуляторного русла, яка спрямована на забезпечення кровопостачання пошкодженого епітелію, власної пластинки слизової [2]. Цьому підтвердження знаходимо в аналізі дослідження Львівського національного медичного університету ім. Данила Галицького. Описано, що у хворих ГЕРХ в поєднанні з хронічними формами ІХС виявляли вищі рівні загального холестерину та частіше гіперхолестеринемію понад 6,2 ммоль/л, ніж в пацієнтів, що хворіли на ГЕРХ, але не мали діагнозу ІХС. У всіх хворих на неерозивну форму ГЕРХ в поєднанні з хронічною ІХС було виявлено гіперхолестеринемію понад 5,2 ммоль/л, тоді як у пацієнтів, що хворіли на ерозивну ГЕРХ - у 70% випадків. Тому, неможливо на даний час сказати точно, що є першопричиною патологічного стану: гастроєзофагальна рефлюксна хвороба чи дисліпідемія, що призводить до ішемії міокарду і, як наслідок, до проявів стенокардії [1].

Відомо, що базисна терапія хронічних форм ІХС, з використанням донаторів монооксиду нітрогену, блокаторів Са каналів призводить до неповного закриття нижнього сфінктера стравоходу, що зумовлює виникнення гастроєзофагального реф-

люксу. Однак, публікацій, присвячених взаємному впливу ІХС та ГЕРХ недостатньо, результати окремих спостережень суперечливі, а самі дослідження поодинокі [19].

Особливе значення в терапії хронічних форм ІХС мають НПЗП, а саме аспірин, який використовується з метою зменшення агрегаційної здатності тромбоцитів. Найбільш частими негативними явищами з боку верхніх відділів ШКТ у хворих, що приймають НПЗП, можуть бути різні суб'єктивні неприємні відчуття, пов'язані з виникненням гастроєзофагеального рефлюксу – печія, відрижка кислим, дисфагія [12]. Ці симптоми викликають суттєве занепокоєння як хворих, так і практикуючих лікарів тому, що виникає необхідність проведення спеціального лікування для їх усунення [15]. Хоча деякі автори відносять прийом НПЗП до факторів ризику ГЕР, відсутні достовірні докази їх впливу на тонус нижнього стравохідного сфінктера і кліренс стравоходу, але відомий їхній вплив на синтез простагландинів E2 та F2 α , які є гастропротекторами. Ацетилсаліцилова кислота (аспірин) є незворотнім інгібітором циклооксигенази (ЦОГ-1) – фермента, який бере участь у їх синтезі. Аспірин діє як ацетилізуючий агент і приєднує ацетильну групу до залишку серину в активному центрі циклооксигенази. Це відрізняє його від інших нестероїдних протизапальних препаратів (зокрема, диклофенаку та ібупрофену), які є оборотними інгібіторами. На цьому кореляційний зв'язок фармакології та патофізіології не завершується [12]. Пацієнтам, які отримують терапію клопідогрелем і ацетилсаліциловою кислотою (АСК), настирно рекомендують приймати додатково інгібітори протонної помпи (ІПП) з метою мінімізації ризику розвитку побічних дій з боку ШКТ. Між тим, багато дослідження вказують на медикаментозну взаємодію між ІПП і клопідогрелем, яка зменшує ефект клопідогрелю. Фармація розглядають це як біологічно прийнятний процес, оскільки, з одного боку, ІПП блокують обмін цитохрому P450 (CYP), з іншого – цей ензим необхідний для перетворення клопідогрелю та аспірину в його активні метаболіти [16]. У пацієнтів з обмеженою функцією CYP2C19, які приймали клопідогрель, частіше відзначалися порушення з боку серцево-судинної системи [16]. Наприклад, в ретроспективному когортному дослідженні 8205 пацієнтів з гострим коронарним синдромом було з'ясовано, що одночасний прийом клопідогрелю та ІПП після госпіталізації пов'язаний з підвищеним ризиком серцево-судинних розладів у порівнянні з прийомом клопідогрелю без ІПП. Звідси випливає, що ІПП можуть бути відповідальні за зниження позитивного ефекту терапії з клопідогрелем при ГКС [16]. В іншому дослідженні, 9137 населення Данії (16,2%) пацієнтів були повторно госпіталізовані з приводу інфаркту міокарда або інсульту, або померли від серцево-судинних порушень. З 24 702 (43,8%) пацієнтів, які отримували клопідогрель, 6753 (27,3%) отримували супутні

ІПП. Відносний ризик таких розладів при одночасному прийомі ІПП і клопідогрелю склав 1,29 (95% ДІ: 1,17-1,42). Рандомізоване дослідження (омепразол проти плацебо) пацієнтів, що приймали клопідогрель, навпаки, не показало ніяких відмінностей щодо частоти виникнення серцево-судинних розладів (ОР 1,02; ДІ: 0,70-1,51) [16]. Незважаючи на те, що американські організації, що відповідають за безпеку медикаментів (Комісія з контролю за ліками і поживними речовинами - FDA), розглядають дані як досить очевидні, тому необхідно зробити попередження: FDA застерігає від одночасного прийому медикаментів, які блокують CYP2C19, як, наприклад, омепразол і клопідогрель, омепразол і аспірин [16], і наполягла на тому, щоб це було зазначено на листках-вкладишах лікарських засобів. Європейське агентство лікарських засобів (European Medicines Agency) також застерігає від одночасного вживання ІПП і клопідогрелю, за винятком випадків, коли в цьому є крайня необхідність [16]. Результати недавнього дослідження показано, що ІПП також взаємодіють з АСК, що, звичайно ж, має величезне значення, враховуючи частоту застосування цього лікарського засобу. У дослідження населення Данії, були включені всі пацієнти, що приймали АСК, які прожили 30 днів після першого інфаркту міокарда, за період з 1997 по 2006 рр. У 3366 (16,9%) осіб із загальної кількості 19925 пацієнтів був діагностований повторний інфаркт міокарда чи інсульт, або смерть від серцево-судинних причин [16]. Дослідження показали, що одночасний прийом ІПП супроводжується підвищеним ризиком розвитку ускладнень або смерті (ОР 1,46; 95% ДІ: 1,33-1,61; p <0,001). Навпаки, для H2-блокаторів такий підвищений ризик виявлений не був. Скасування прийому ІПП призводить до гіперацидності і як наслідок – до посилення симптомів рефлюксної хвороби. Це відноситься як до пацієнтів з рефлюксом, так і до практично здорових осіб [16].

Спираючись на вище сказане, стає зрозумілим те, що питання потребує нагального вирішення та корекції протоколів лікування як ГЕРХ, так і хронічних форм ІХС.

Патогенетично обґрунтованим є додаткове призначення прокінетиків при прийомі антиангінальних і протиаритмічних препаратів (нітратів, антагоністів кальцію та β -блокаторів), оскільки вони зумовлюють розслаблення нижнього стравохідного сфінктера [3].

Отже хронічні форми ішемічної хвороби серця мають тісний кореляційний зв'язок із гастроєзофагальною хворобою. Значна поширеність цих коморбідних хвороб та перехресний вплив один на одного препаратів (аспірина та омепразола), які є базисною терапією для них, потребує особливої уваги як науковців, так і практикуючих лікарів. Не викликає сумніву проблема як діагностики, так і диференційної діагностики цих коморбідних захворювань.

Література:

1. А.А. Цимбрак. Связь между структурными изменениями пищевода и уровнем холестерина у пациентов с гастроэзофагеальной рефлюксной болезнью и хронической ишемической болезнью сердца. / А.А. Цимбрак, А.Я. Томашевская, А.В. Троценко // Экспериментальная и клиническая физиология и биохимия. - 2013, - №4. - С. 51 - 55.
2. Актуальные вопросы теоретической и практической медицины: сб. тезисов доп. II международной научно практической конф., Г. Сумы, 16-18 апреля 2014 / М.В. Погорелов. - Сумы: СумГУ, - 2014. - С. 174.
3. В.И. Вдовиченко. Кардиологические симптомы гастроэзофагеальной рефлюксной болезни у пациентов с сахарным диабетом II типа / В.И. Вдовиченко, Я.П. Свирдан. // Современная гастроэнтерология. - 2013. - №3 (71). - С. 110 - 114.
4. Б.Д. Старостин. Гастроэзофагеальная рефлюксная болезнь (часть I). Эпидемиология, факторы риска / Б.Д. Старостин // Гастроэнтерология Санкт-Петербурга. - 2014. - №1-2. - С. 2 - 14.
5. В.Ю. Приходько. Гастроэзофагеальная рефлюксная болезнь: что следует знать о ней терапевту и семейному врачу? / В.Ю. Приходько // мл. - 2011. - №2 (78). - С. 4 - 7.
6. Ивашкин В.Т. Холинергическая стимуляция: ее роль в осуществлении двигательной функции пищевода и клиренса при гастроэзофагеальной рефлюксной болезни / В.Т. Ивашкин, А.С. Трухманов // Клинические перспективы гастроэнтерологии, гепатологии. — 2011. — № 4. — С. 3-8.
7. И.В. Маев. Кардиальный синдром при гастроэзофагеальной рефлюксной болезни: проявления, частота и причины возникновения, способы устранения. / И.В. Маев, А.Н. Казюлин, Л.Г. Юренев // Кардиология и ангиология. - 2014. - №3. - С. 8 - 17.
8. И.Г. Палий. Клинические маски гастроэзофагеальной рефлюксной болезни / И.Г. Палий. // Современная гастроэнтерология. - 2011. - №5 (61) - С. 69 - 76.
9. И. Палий. Кислотозависимых заболеваний у больных метаболическим синдромом: нерешенные проблемы и современные возможности лечения. / И. Палий, С.В. Заика, А.С. Примак. Современная гастроэнтерология. - 2014. - №1 (75). - С. 83 - 92.
10. Кляритская И.Л. Диагностическая ценность 13С- цетинового дыхательного теста при некоторых хронических диффузных заболеваниях печени / И.Л. Кляритская и др. // Сучасна гастроентерологія. — 2006. — № 5(31). — С. 4-6.
11. Кожевніков О.М. Значення 13С-октаноевого дихального тесту для виявлення порушень моторно-евакуаторної функції шлунка / О.М. Кожевніков // Сучасна гастроентерол. — 2006. — № 2 (28). — С. 4-6.
12. М.А. Бичков. Чинники ризику розвитку гастроэзофагальної рефлюксної хвороби у пацієнтів, що тривало вживають нестероїдні протизапальні препарати / М.А. Бичков // Науковий вісник Ужгородського університету. — 2011. — Вип. № 40. — С. 50-53.
13. Маякова Е.И. Внепищеводные проявления гастроэзофагеальной рефлюксной болезни / Маякова Е.И. // Забайкальский медицинский журнал. - 2013. - №2. - С. 32 - 38.
14. Міщук В.Г. Стан моторно-евакуаторної функції шлунка за даними 13с-октаноевого дихального тесту у хворих на гастроэзофагальну рефлюксну хворобу / Міщук В.Г., Бойчук В.Б., Вишиванюк В.Ю. // Гастроентерологія – 2014 – №3 (53). – С. 15-19.
15. Насонов Е.Л. Нестероидные противовоспалительные препараты и верхние отделы желудочно-кишечного тракта: патология, не связанная с развитием язв и эрозий / Е.Л. Насонов, А.Е. Каратеев // Русский медицинский журнал. — 2002. — Т.10, № 28. — С. 28—30.
16. Недавно открытые побочные эффекты ингибиторов протонного насоса Доказательства в пользу фундопликации при гастроэзофагеальной рефлюксной болезни? / Б.Х.А. Фон Раден, М. Шойрлен, Я. Фильсер, Х.Я. Штайн, К.Т. Гермер // Ліки України. — 2011. — №9 (155). — С. 39-44.
17. Осьодло Г.В. Роль вегетативної дисфункції та її корекції при гастроэзофагальній рефлюкській хворобі. / Осьодло Г.В., Радущинська М.В.// Гастроентерологія.- 2014.- №2(52).- С. 13-16.
18. Патогенетическая роль оксида азота в формировании различных вариантов эзофагальной рефлюксной болезни у военнослужащих / Осьодло Г.В., Бурлака А.П., Сидоренко И.И. Потаскалова В.С. // Гастроентерология. - 2013. - №3 (49). - С. 40 - 45.

19. С.В. Логинов. Нарушение сердечного ритма и реполяризации миокарда в пациентов с коронарной патологией в сочетании с гастроэзофагиальной рефлюксной болезнью. / С.В. Логинов, И.В. Козлова, Ю.Г. Шварц // Вестник аритмологии. - 2002. - №30. - С.58 - 61.
20. Delbende B. 13C-octanoic acidbreathtestforgastricemptying- J. Sontag Stephen, Traxler Barry [et al.] // Clinical Gastroenteromeasurement / B. Delbende et al. // Eur. J. Gastroenterol., Hepatol. — 2000. — № 12. — P. 8591.
21. Coward W.A. Delayed gastricemptying in the obese: sessmentusing the non-invasive 13C-octanoic acidbreathtest / W.A. Coward, S.A. Jebb // Diabetes. Obes. Metab. — 2004. —№ 6. — P. 264-270.
22. Lemire S. Can J. Gastroenterol. 1997; 11 (suppl. B): 37 B – 40 B.
23. Omari T.I. Paradoxicalim pact of body positioning on gastroesophageal reflux and gastricemptying in the prematureneonate / лезни и гастродуоденитов у детей и методы их коррекции / T.I. Omari, N. Rommel, E. Stauntone [et al.] // J. Pediatr. — 2004. — 145. — P. 194-200.
24. Simonian H.P. Multichannel Electrogastrography (EGG) in normal subjects: a multicenter study / H.P. Simonian, K. Panganamamula, H.P. Parkman [et al.] // Digestive Diseases and Sciences. — 2004. — Vol. 49, № 4. — P. 594-601.
25. Zvehigorodska L. The course of gastroesophageal reflux disease in ilderly patients with concomitant ischemic heart disease / L. Zvehigorodska, L. Taranchenko // Ter. arkhiv. – 2006. – 1 2. – Д. 42–50.

УДК 618.33:616-053.1-037-084:312.2

ПРЕДИКТОРЫ ПЕРИНАТАЛЬНЫХ ОСЛОЖНЕНИЙ У ЖЕНЩИН ГРУППЫ ВЫСОКОГО РИСКА

PREDICTORS PERINATAL COMPLICATIONS IN HIGH-RISK WOMEN

Е.А. Щерба,

к.м.н., ассистент

Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Кафедра акушерства и гинекологии №3

г. Киев, Украина

sherbaelena@ukr.net

Л.Д. Ластовецкая,

к.м.н., доцент

Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Кафедра акушерства и гинекологии №3

г. Киев, Украина

lastoveckaya@ukr.net

Р.Н. Ворона,

врач-интерн

Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Кафедра акушерства и гинекологии №3

г. Киев, Украина

В.А. Бенюк,

зав. кафедрой, д.м.н., проф.,

Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Кафедра акушерства и гинекологии №3

г. Киев, Украина

benyuk@i.ua

И.В. Сокол,

врач-интерн

Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Кафедра акушерства и гинекологии №3

г. Киев, Украина

Е.А. Sherba,

V.A. Benyuk,

L.D. Lastoveckaya,

R.N. Vorona,

I.V. Sokol

Department of Obstetrics and Gynecology, №3

Bogomolets National Medical University

Br T. Shevchenko, 13, Ukraine, 01601

Аннотация. Проведена сравнительная оценка акушерско-гинекологического анамнеза, течения беременности и родов у женщин группы высокого риска по рождению детей с врожденной и наследственной патологией, а также женщин, родивших здоровых детей.

Ключевые слова : врожденные пороки развития плода, факторы риска.

Abstract. A comparative evaluation of obstetric history, course of pregnancy and labor in women at high risk for group birth of children with congenital and hereditary disorders, as well as women who gave birth to healthy children.

Keywords: congenital malformations of the fetus, the risk factors.

Кризисное состояние демографии способствует депопуляции населения, поэтому сохранение каждой желаемой беременности и рождение здорового ребенка является общегосударственной задачей [5, 7]. Врожденные пороки развития (ВПР) - самые тяжелые проявления нарушений раннего онтогенеза, которые являются весомой причиной детской смертности и инвалидности [1, 2, 6]. За последнее десятилетие эта проблема приобрела важное социально-медицинское значение. Установлено, что в Украине детская смертность остается высокой, достигая 13-14 ‰ [6]. Среди причин пренатальной и ранней детской смертности врожденная патология составляет 20-25%, максимальная смертность отмечается на 1-й неделе жизни [4]. Еще у 15% детей пороки развития проявляются в течение первых 5-10 лет жизни.

Некоторые авторы рассматривают диагностированную во время беременности задержку внутриутробного развития плода (ЗВУР) как один из маркеров вероятности рождения ребенка с ВПР [3].

Высокая частота генетически обусловленной патологии плода обусловлена определенными факторами, создающими предпосылки ее развития. Именно поэтому анализ причин перинатальной заболеваемости и смертности является актуальным и способствует повышению уровня оказания специализированной медицинской помощи, выбору правильной стратегии дальнейшего ведения беременности, родов и снижению частоты осложнений для матери и плода.

Цель работы - изучить факторы риска рождения ребенка с врожденной и наследственной патологией.

материалы и методы

Нами изучено состояние здоровья, репродуктивная функция, особенности течения беременности и родов у 162 женщин, относящихся к группе высокого риска по рождению детей с врожденной и наследственной патологией. Из них в 1 группу (сравнения) включено 44 пациентки с беременностью, осложненной пацентарной недостаточностью с признаками ЗВУР плода; во 2 группу (сравнения) - 58 пациенток с замершей беременностью (ЗБ); в 3 группу (основную) вошли 60 пациенток с установленными ВПР и

хромосомными абберациями плода. Контрольную группу составили 200 женщин с физиологическим течением беременности, завершившейся рождением ребенка без ВПР и ЗВУР.

Обследование включало динамический клинический, биохимический, гормональный, генетический, ультразвуковой и доплерометрический мониторинг с учетом специфики каждого триместра. Результаты исследования обработаны с помощью компьютерных программ Microsoft Excel с использованием методов вариационной статистики с определением средней величины и средней погрешности. Разница величин считалась достоверной при $p < 0,05$ (для параметрических величин оценивали по t - критерию Стьюдента, для непараметрических - методом углового преобразования Фишера).

результаты и их обсуждение

К факторам риска ВПР, которые традиционно используются в практике, относится возраст беременных. Сравнительный анализ среднего возраста беременных четырех клинических групп значимых различий не показал. Большинство женщин групп исследования находились в возрасте от 21 до 35 лет. Однако обращает на себя внимание тот факт, что как самая молодая (15-20 лет), так и самая возрастная (более 40 лет) категории преобладали в 3 клинической группе ($p < 0,05$).

Анализ менструально функции показал отсутствие достоверных различий в группах обследования как по наступлению менархе, которое в среднем составил - $13,4 \pm 1,2$ лет ($p < 0,05$), так и между средними величинами регулярности и продолжительности менструального цикла ($p < 0,05$). Различия между группами касались распределения показателей в рамках различных интервалов вариационного ряда. В то же время эти нарушения практически отсутствуют в контрольной группе.

Характеристика детородной функции и последствий предыдущих беременностей у женщин клинических групп позволяют выявить процентное преобладание доли пациенток, имеющих ту или иную форму бесплодия в группе с ВПР плода (8,3%) по сравнению с обследуемыми других групп (рис. 1).

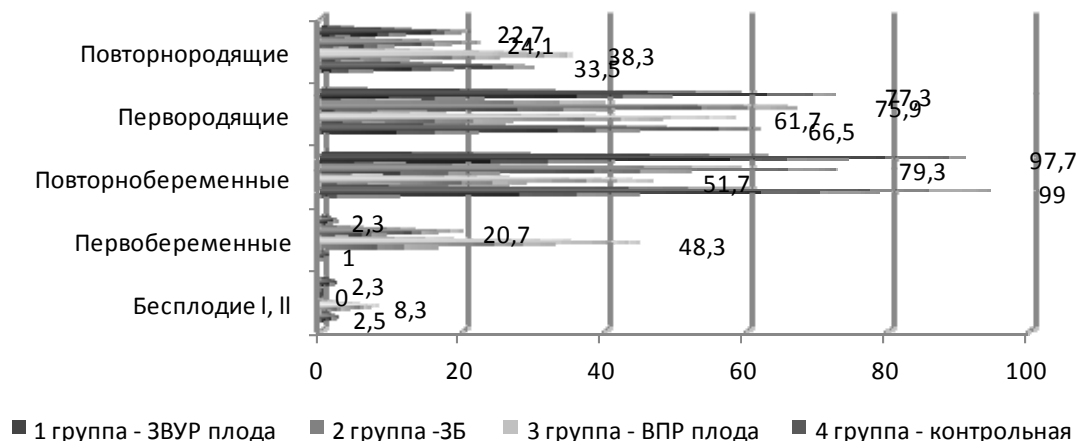


Рис. 1. Паритет беременностей и родов у пациенток клинических групп, %

В 1-й, 2-й и 3-й клинических группах среднее количество самопроизвольных абортов в 1,5 ($0,45 \pm 0,68$); 2,9 ($0,69 \pm 0,81$) и 1,9 раза ($0,35 \pm 0,61$) соответственно превышает таковое в группе с физиологическим течением беременности ($0,24 \pm 0,39$), $p < 0,05$.

Сравнительный анализ гинекологических заболеваний обследуемых клинических групп позволил выявить некоторые особенности. В отличие от группы контроля, у беременных 2-й и 3-й групп в анамнезе преобладали хронические воспалительные заболевания органов малого таза (1 группа - у 10 (22%), 2 группа - у 28 (48%), 3 группа - у 18 (30%) и 4 группа - в 58 (29%) женщин).

Оценивая частоту процессов, связанных с нарушением клеточной дифференцировки и доброкачественной пролиферацией у беременных группы высокого риска по рождению детей с врожденной и наследственной патологией установлено преобладание таких заболеваний, как доброкачественные опухоли органов малого

таза (в 1 группе – в 9,1%, в 3 группе - в 11,7%, в 4 группе – в 2,0% случаев, во 2 группе - не обнаружено) и эндометриоз (во 2 группе – у 3,4 %, в 4 группе - у 0,5% женщин, в 1 и 3-й группах данная патология не была выявлена).

Анализ экстрагенитальных заболеваний у пациенток исследуемых групп показал, что наименее отягощенный экстрагенитальный статус имела контрольная группа. В группах сравнения уровень заболеваемости был достоверно выше по всем нозологическим формам, при этом значимо выше была частота заболеваний органов мочеполовой системы (рис. 2).

В структуре эндокринной заболеваемости обращает на себя внимание значительное преобладание дисфункции коры надпочечников у беременных с осложненным течением гестации (1, 2 и 3 клинические группы). Нельзя не обратить внимание и на существенное преобладание гипопункции яичников у пациенток 2-й группы - у 6 (10,3%) женщин (рис. 2).

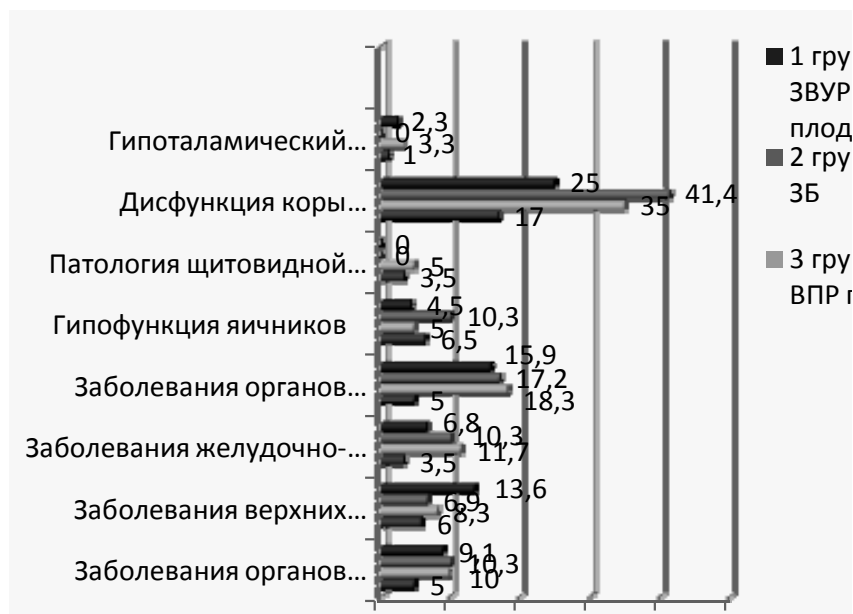
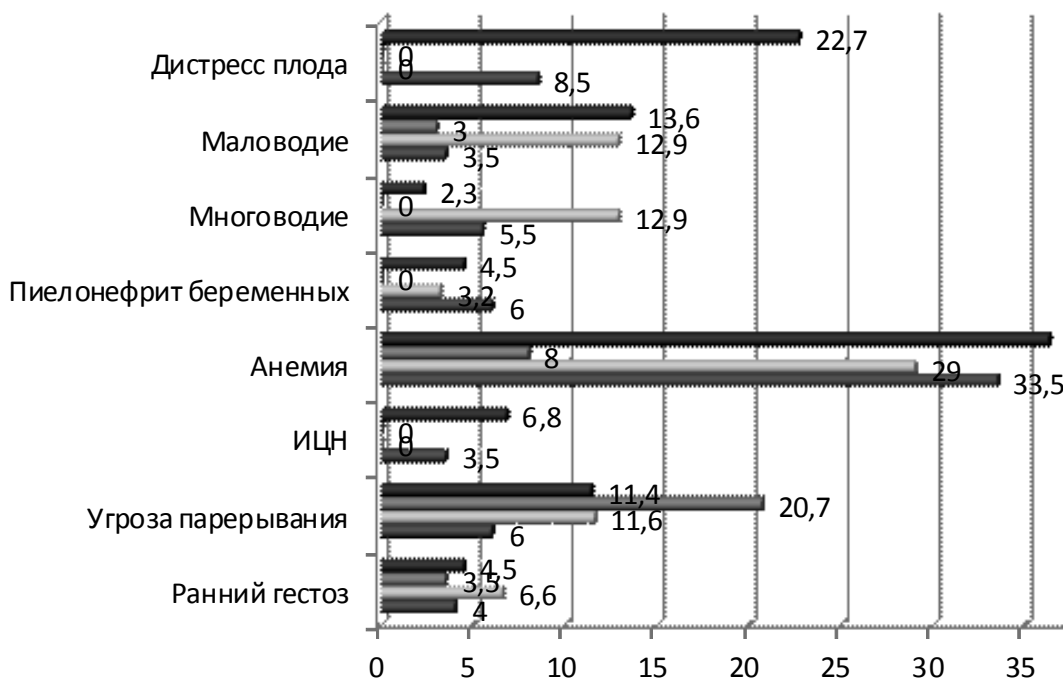


Рис. 2. Заболеваемость пациенток клинических групп обследования, %

Анализируя особенности течения беременности у пациенток клинических групп, обращает на себя внимание тот факт, что уже с ранних сроков гестации, кроме явного превалирования частоты угрозы прерывания в группе пациенток, беременность которых в дальнейшем остановилась в развитии (ЗБ), достаточно высоким был данный показатель и в группах с ЗВУР и ВПР плода (рис. 3).

Так как до 24 недели гестации у всех пациенток 2-й группы (с ЗБ) и у большинства обследуемых (56 женщин) 3-й группы (с ВПР плода) беременность была прервана по медицинским показаниям, дальнейший сравнительный анализ течения и исхода беременности нами был проведен между пациентками контрольной группы и со ЗВУР плода.

Рис. 3. Структура осложнений при беременности у пациенток групп обследования, %



Сравнительный анализ особенностей течения родов показал, что в контрольной группе физиологические роды наблюдались у 144 (72%) пациенток, программируемые – у 21 (10,5%), родоразрешение путем операции кесарева сечения - в 35 (17,5%) случаях. В структуре показаний для оперативного родоразрешения превалировали предлежание плаценты, наличие тазового предлежания, крупного плода, рубца на матке. В группе беременных со ЗВУР плода физиологические роды осуществились у 30 (68,1%), программируемые - у 3 (6,8%), родоразрешение путем операции кесарева сечения - у 11 (25%) пациенток. Основное место в структуре показаний для оперативного родоразрешения данной группы беременных занимал антенатальный дистресс плода.

Оценку состояния новорожденных проводили в динамике - при рождении, в течение раннего неонатального периода и при выписке из родильного отделения. Антропометрические показатели новорожденных у пациенток контрольной группы составляли: рост - $52 \pm 1,8$ см, масса - 3545 ± 266 г. В то время как у пациенток со ЗВУР соответствующие показатели были ниже и достигли лишь $49 \pm 2,8$ см и 2215 ± 235 г соответственно ($p < 0,05$).

Выводы

Как показали проведенные исследования, состояние здоровья матери до беременности, особенности репродуктивной функции и акушерско-гинекологического анамнеза, течения беременности определяют характер внутриутробного развития плода и формирования ВПР.

Врожденные пороки развития в большинстве случаев многофакторное заболевание, поэтому сочетание нескольких факторов повышает риск рождения ребенка с ВПР. Определенные нами факторы риска свидетельствует о сильной связи между развитием ВПР у плода и хроническими экстрагенитальными заболеваниями у женщин, особенно органов мочевыделительной системы, дисфункция коры надпочечников, хроническими воспалительными заболеваниями, а также доброкачественными опухолями органов малого таза, бесплодием, количеством медицинских и самопроизвольных аборт, а во время беременности многоводием, угрозой прерывания беременности и некоторыми другими факторами.

Заслуживает особого внимания тот неожиданный результат данного фрагмента исследования, что подавляющее присутствие в самых «бесперспективных» клинических группах (за-

мершая беременность и ВПР плода) была у первобеременных, которых к настоящему времени традиционно принято относить к группе пациентов низкого риска.

Специфических профилактических мероприятий для предупреждения развития большинства ВПР плода на сегодняшний день не существует, поскольку они имеют спорадический характер. Одной из эффективных профилактических

стратегий, направленных на снижение перинатальной и детской смертности, инвалидности детей является формирование групп риска по развитию ВПР, совершенствование на их основе тактики ведения беременности и родов, проведение тщательной пренатальной диагностики при наличии факторов риска с применением современных перинатальных диагностических технологий.

Литература:

1. Алдашева Н. М., Лобзова А.В., Боконбаева С. Дж. Оценка факторов риска врожденных пороков развития - Педиатрия. – 2010. – Т. 89, №1. – С. 43–46.
2. Андреева Л.П., Кулешов Н.П., Мutowин Г.Р. и др. Наследственные и врожденные болезни: вклад в детскую заболеваемость и инвалидность, подходы к профилактике - Педиатрия. – 2007. – №3. – С. 8–14.
3. Горіна О.В., Карташова С.С., Омельченко Е.М., Тимченко О.І. Вроджена та спадкова патологія у новонароджених та репродуктивні розлади: ендокринні хвороби як можливий чинник підвищення їх ймовірності - Медичні перспективи. – 2004. – Т. ІХ, № 1. – С. 110-115.
4. Моїсеєнко Р. О. Актуальні питання охорони материнства і дитинства в Україні - Современная педиатрия. – 2008. - № 5 (22). – С. 8 – 15.
5. Сердюк А.М. і співавт. Генотонд і здоров'я населення: методологія оцінки ризику від мутагенів довкілля, напрямки профілактики генетично обумовленої патології – К., 2003. – 190 с.
6. Тимченко О.І. и соавт. Риск некоторых форм врожденной патологии среди новорожденных в различных регионах Украины - Таврический медико-биологический вестник. – 2001. – Т. 4, № 4. – С. 36-39
7. Delange F. Optimal iodine nutrition during pregnancy, lactation and the neonatal period - Int. J. Endocrinol. Metab. – 2004. – № 2. – P. 2–12.

ACTUAL INTERVIEW:**ИНТЕРВЬЮ ЖУРНАЛУ "THE UNITY OF SCIENCE"**

1. Многие исследователи сейчас отдают дань идее о «полипарадигмальном» характере психологии. Известно, однако, что идея множественности парадигм в психологии, с одной стороны, противоречит классическому понятию парадигмы у Т. Куна, который допускал со-существование лишь двух парадигм (новой и старой). С другой стороны, если допускать наличие большого числа парадигм (несколько десятков), то идея «интеграции психологического знания» (которой придерживаетесь не только Вы, но и многие российские и казахстанские психологи) «повисает в воздухе». В связи с этим не могли бы Вы, уважаемый Андрей Владиславович, кратко изложить свою концепцию «метадигм», а также свою идею «внепарадигмального статуса» психологии, которая содержит много новых и интересных моментов?

Позволю себе сначала отреагировать на преамбулу к Вашему вопросу.

Существуют три основных позиции относительно соотношения концепции Т. Куна и психологии. Согласно первой, которую разделял и сам Кун, психология – *допарадигмальная* наука, и единая парадигма в ней пока не сложилась. Отсюда – и все ее методологические «беды»: сосуществование различных моделей понимания и объяснения психики, наличие психологических «империй», таких как когнитивизм, биохевиоризм, психоанализ и др., не имеющих ничего общего друг с другом, кроме разделяющих их границ, множество трактовок любого психологического феномена, взаимонепонимание исследователей, придерживающихся разных методологических ориентаций, и т. п.

Согласно второй позиции, психология – *мультипарадигмальная* наука, и то, что характерно для естественных наук в период их кризиса, в частности, сосуществование различных парадигм, свойственно «нормальному» (в терминах Куна) периоду ее развития. Согласно третьей, психология – *внепарадигмальная* научная дисциплина, а концепция Куна, разработанная им на материале истории естественных наук, главным образом физики (напомню, что Кун был физиком по образованию), не применима не только к психологии, но и ко всем социогуманитарным наукам.

Не берусь судить, какая из трех позиций ближе к истине, время покажет. Но я считаю, что социогуманитарные науки вообще и психология, в частности, нуждаются в разработке собственной философской методологии (и это – очень актуальная в настоящее время задача), учитывающей их специфику, а непосредственная проекция теории Куна на эти науки ошибочна. Вместе с тем вообще отвергать применимость его теории к социогуманитарным дисциплинам тоже неверно, одни ее элементы применимы к ним, другие – нет.

Отмечу и то, что с применимостью понятия парадигмы к *естественным наукам* тоже воз-

никают проблемы, в чем часто обвиняют Куна, который не дал четкого определения парадигмы, в частности, по мнению ряда методологов, допустил «логический круг», определяя парадигму через научное сообщество, а научное сообщество – через парадигму. Уже к началу 1980-м гг. М. Мастерман насчитала 35 различных пониманий парадигмы в философско-методологической литературе, и, естественно, с тех пор их количество не уменьшилось.

Отношение к «идее интеграции психологического знания» во многом зависит от понимания парадигмального статуса психологии. Но даже если считать психологию внепарадигмальной наукой, к которой концепция Куна принципиально неприменима, эта идея не «повисает в воздухе», *ведь возможны иные основания такой интеграции, нежели выработка единой парадигмы.*

Что касается таких понятий, как «метадигмы», «социодигмы» и др., то их введение обусловлено желанием методологов психологии преодолеть чрезмерную многозначность понятия «парадигмы» и различить разные уровни организации психологического знания. В каком-то смысле эти понятия призваны «помочь» категории парадигмы, на которую ложится слишком большая нагрузка. А под социодигмами я предложил понимать различные виды психологического знания (или того, что претендует на статус знания), основанные на разных типах рациональности. Введение этого понятия связано с тем, что в настоящее время мы наблюдаем не только «внутрипсихологическую» конкуренцию – между тем, что можно назвать парадигмами в психологии, но и «внешнюю» конкуренцию, которая психологическая наука и практика испытывают со стороны эзотерики, религиозной психологии, психологии, построенной по образцу традиционной восточной науки (понятия кармы, чакр и т. п., активно используемые некоторыми современными психологами, в т. ч. российскими).

2. Известно, что деятельность современных практических психологов часто подвергается справедливой критике. Однако возникает подозрение, что элементы кризиса присутствуют не только в практической психологии, но и в академической. В связи с этим не могли бы Вы охарактеризовать хотя бы некоторые основные трудности, которые испытывает на данный момент современная российская и в какой-то мере мировая психология (академическая и практическая), а также выразить свое видение наиболее перспективных путей дальнейшего развития и интеграции этой науки?

«Подозрение» – это мягко сказано. Вся история методологической саморефлексии психологии пронизана убежденностью в том, что она пребывает в глубоком кризисе. Причем основные симптомы этого кризиса, выделявшиеся еще У. Джемсом, акцентируются и современными психологами, что создает ощущение не только «вечного кризиса», но и отсутствия какого-либо прогресса в его преодолении. В тоже время возможна и такая позиция: если «кризис» – это перманентное состояние психологической науки, то такое состояние вряд ли можно считать кризисом, ведь кризис предполагает, что раньше его не было, а затем он разразился.

Но все опять же зависит от того, отмерять ли «норму» развития психологии от естественнонаучных дисциплин и считать ли концепцию Куна к ней применимой. Если видеть в психологии научную дисциплину, которая развивается некуновским путем, то и для констатации кризиса, вроде бы, нет оснований.

Что касается трудностей, переживаемых в настоящее время российской и мировой психологической наукой, то я бы различил, во-первых, российскую и мировую науку, во-вторых, когнитивные и социальные трудности, в-третьих, «трудности» академической (исследовательской) и практической психологии. Когнитивные трудности российской и мировой исследовательской психологии в основном общие – отсутствие единой науки, различные «параллелизмы» – психофизический, психофизиологический, психосоциальный, «мягкий» характер психологического знания, «несоизмеримость» – опять же в терминах Куна – естественнонаучной и гуманитарной психологии и т. д. А основные социальные проблемы российской академической психологии она разделяет со всей современной отечественной наукой. Это нескончаемые реформы, проводимые не компетентными в науке людьми, разрушение РАН и т. д.

Выделю и еще одну – когнитивно-социальную – проблему российской психологии. Она состоит в стремлении во всем копировать западные образцы, в том, что мы все меньше разрабатываем собственных психологических теорий (в лучшем случае – создаются теории «среднего ранга» в терминологии Р. Мертона), в том, что российская психология вместе со всей нашей социогуманитарной наукой все более явно превращается в механизм трансляции знания, произведенного на Западе, в нашу социальную практику.

Парадокс состоит в том, что, стремясь таким образом «приблизиться» к Западу, российская психология становится все менее интересной для него, поскольку воспроизводит «хвосты» западной науки.

Я, естественно, ни в коей мере не против интеграции российской психологии в мировую и не являюсь сторонником «железных занавесов». Но я пытаюсь показать *существование «оптимума интеграции»*, позволяющего интегрироваться с сохранением национальной специфики, которую имеет любая национальная наука. Например, концепция Л. С. Выготского, сейчас являющегося одним из самых цитируемых представителей мировой психологической наукой, была с большим интересом воспринята западной психологией вследствие того, что была не похожей на эту науку и содержала в себе то, чего ей остро не доставало, находилась, если воспользоваться терминологией самого Выготского, в «зоне ее ближайшего развития». А концепцию, очень похожую на западные, Запад едва ли заметил бы.

Если обратиться к российской *практической* психологии, то у нее тоже имеются свои специфические социальные трудности, связанные с общим состоянием современного российского общества. Это депрофессионализация, девальвация психологического образования, ситуация, когда кто только не подвизается в качестве практических психологов, проблемы с лицензированием и сертифицированием их деятельности, неспособность нашего психологического сообщества выставить «барьер» перед всевозможными дилетантами и мошенниками, острая конкуренция со стороны магов, астропсихологов (появилась и такая «профессия») и прочей подобной публики. Один из недавно проведенных опросов показал, что к ним когда-либо обращались около 20 % современных российских

граждан, в то время как к профессиональным психологам – вдвое меньше, лишь около 10 %. Большой проблемой является и то, что в нашей стране до сих пор не сложилась культура обращения к психологам. Опросы показывают, что примерно половина населения вообще не видит в этом смысла (хотя психологические проблемы есть у каждого), плохо представляют, чем они занимаются, не различают психологов, психиатров, парапсихологов и т. д.

Упомяну также проблему взаимоотношений между исследовательской и практической психологией. «Схизис» – в терминах Ф. Е.

Василюка – между ними нисколько не сокращается, при этом постоянно звучат взаимные претензии. Практические психологи обвиняют академических в том, что они не производят применимого на практике знания, академические практических – в том, что те у них это знание «не берут», и каждая сторона ставит себя в положение Магомета, к которому гора должна придти на поклон, но почему-то не идет.

При этом представление о «схизисе» выглядит, возможно, столь же надуманным, как и о кризисе психологии в целом, во многом порождаясь неадекватными ожиданиями. В любой даже самой «благополучной» науке, такой как, скажем, физика, фундаментальная наука, инженерия и практика развиваются своим собственным путем. Например, в статьях о самолетостроении цитируются другие статьи о самолетостроении, а отнюдь не работы И. Ньютона о законе всемирного тяготения, хотя без знания этого закона самолетостроение было бы невозможным. Из фундаментальной науки в прикладную проникают лишь отдельные идеи (причем происходит это очень нечасто), обретая там новую жизнь и получая прикладное развитие.

К сожалению, наши психологи, как правило, не учитывают эту простую науковедческую истину, что связано с недостатками их образования (вспомним, что наше поколение психологов изучало марксистско-ленинскую философию вместо куда более полезной им философии науки).

Отсюда, кстати, проистекает и их неумелое обращение с концепцией Куна, а также незнание или плохое знание других теорий развития науки, разработанных К. Поппером, И. Лакатосом, Дж. Сартоном и др.

В этой связи я хотел бы вернуться к началу нашего интервью, акцентировав, во-первых, необходимость разработки философской методологии собственно социогуманитарных наук, в т. ч. психологии, во-вторых, возможность ее разработки только на более широком «поле» *философских концепций науки*, без «защипывания» на теории Куна. Когда такая методология будет выработана, наиболее перспективные пути развития психологической науки будут лучше просматриваться. Пока же ее развитие происходит в значительной мере «стихийно», в отсутствие внятной методологической основы. Острая потребность в такой основе на фоне ее отсутствия обуславливает то, что психология жадно хватается за концепции, которые могли бы подобной основой послужить, в частности, за концепцию Куна, с обсуждения которой мы начали наш разговор.

Автор:

Юревич Андрей Владиславович – заместитель директора Института Психологии РАН, член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, профессор.

MONOGRAPHS**«ЮМОР В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ» (ТО «НЕФОРМАТ», 2014, - 280 С.)****И.С. Домбровской***e-mail: joladom@yandex.by*

Аннотация. Монография Домбровской Иоланты Станиславовны «Юмор в контексте развития» (ТО «Неформат», 2014, - 280 с.) представляет собой поисковое аналитико-систематизирующее исследование проблемы юмора в науках о психике и культуре, психологической практике, развивающих образовательных технологиях.

В жанре метатеории рассматриваются принципы развития человека. Теория развития выстраивается через анализ юмора в культурогенезе и онтогенезе. Исследование ведется в русле культурно-исторической психологии. Предлагается система уровневого анализа Бытия человека и межуровневых механизмов регуляции Бытия, которая в совокупности представляет собой модель существования развивающегося человека. Анализируется роль юмора в компенсации дефицита способностей к саморегуляции в психопатологии и в личностном развитии и самотрансценденции, механизмы трансляции юмористического настроения, механизмы национальной идентификации посредством юмора, принципы влияния посредством юмора. Через анализ словоупотребления представляется специфика развития юмора в русской, белорусской и польской поэзии. Обосновывается необходимость выделения в рамках культурно-исторической парадигмы психологии особого эволюционно-деятельностного подхода.

В приложении представлены программа группы встреч «Развитие через юмор» и тесты-упражнения для самооценки и развития юмора.

Теоретические положения о юморе, раскрываемые в монографии:

1. Психологические проявления юмора развиваются в культурогенезе и онтогенезе в соответствии с закономерностями развития высших психических функций.

2. В развитых формах юмор становится средством саморегуляции, то есть психологическим орудием активного и произвольного воздействия личности на саму себя.
3. Психологический смысл юмора заключается в компенсации дефицита способностей саморегуляции, психического отражения и личностного развития.
4. Анализ словоупотребления является методом исследования развития и социализации психологической феноменологии юмора.
5. Влияние посредством юмора обеспечивается механизмами трансляции и понимания смыслов.
6. Юмор является средством развития национальной идентификации, которая может быть как прямой, так и сравнительной.
7. В существовании человека юмор является средством регуляции психического отражения и деятельности, подчиненным цели развития личности.

Выводы:

Исследования юмора являются своего рода «интеллектуальной площадкой» для верификации различных психологических теорий, так как позволяют уточнять и развивать содержание и методологию различных психологических подходов, и этим приближаться к более объемному научному представлению о психологической реальности в целом.

Анализ юмора в контексте проблемы развития подводит к необходимости разработки психологии развивающегося человека и средств развития психики и личности.

Приглашаем Вас к ознакомлению с монографией! *e-mail: joladom@yandex.by*

**ЦЕННОСТИ И ВНУТРЕННИЕ КОНФЛИКТЫ: ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ,
ДИАГНОСТИКА (МОНОГРАФИЯ)**

Е.Б. Фанталова

Кафедра нейро- и патопсихологии развития

Московский Городской

Психолого-Педагогический Университет

Ул.Сретенка, 29. Москва, Россия, 107045

e-mail: elenafantal@yandex.ru

Монография посвящена раскрытию ценностно-ориентированной системы автора «Диагностика внутреннего конфликта». Система включает четыре методики, направленные на раскрытие рассогласования «ценности» и «доступности», на выявление внутренних конфликтов, внутренних вакуумов и нейтральной зоны, на характеристику эмоциональной регуляции, уровня дискомфорта и свободного выбора ценностей.

Настоящая монография автора «Ценности и внутренние конфликты: теория, методология, диагностика» была опубликована в Гамбурге в 2012 году. (Фанталова Е.Б. Ценности и внутренние конфликты: теория, методология, диагностика. Издатель : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co.KG, -2012 .- 184 с. Электронный ресурс : <http://psychlib.ru/mgppu/FCv-2012/FCv-184.html>).

Коротко остановимся на основном замысле этой работы, на ее предыстории.

Для каждого человека в жизни на разных ее этапах встает проблема ценностного выбора, в основе которого лежат две неизбежные составляющие -это *ценность* выбираемого объекта и *доступность* как возможность его обретения. *Ценно и доступно, ценно и мало доступно, ценно и не доступно* - вот тот перечень взаимодополняющих характеристик, от которого зависит удовлетворение жизненно важных потребностей человека. Настоящая работа посвящена выявлению доминирующих ценностей человека

с учетом возможности их реализации для него. Поэтому в основу создания ценностно-ориентированной системы автора «Диагностика внутреннего конфликта» (ДВК) вошли следующие основные понятия: *ценность, доступность, рассогласование ценности и доступности, внутренний конфликт* (при высокой *ценности* и низкой *доступности*), *внутренний вакуум* (при низкой *ценности* и высокой *доступности*) и *нейтральная зона* (относительная *уравновешенность ценности и доступности*). Их содержание раскрывают четыре авторские методики, входящие в ДВК, представленные в «Приложении» данной монографии в качестве практикума для студентов.

Методика 1. «Уровень соотношения ценности и «доступности» в различных жизненных сферах» (УСЦД) (основная, благодаря ей впоследствии была создана вся ДВК) ;

Методика 2. « Семь состояний»;

Методика 3. «Шкала оценки дискомфорта»;

Методика 4. «Свободный выбор ценностей».

Сборник представленных в данной книге статей посвящен ценностно-ориентированному подходу в психологии и психодиагностике.

Приглашаем Вас к ознакомлению с монографией!

Электронный ресурс :

<http://psychlib.ru/mgppu/FCv-2012/FCv-184.html>

"PSYCHOLOGY OF THE XXI CENTURY"**ИНФОРМАЦИОННОЕ СООБЩЕНИЕ**

Уважаемые коллеги!

Приглашаем Вас принять участие в работе Международного Конгресса «Психология XXI столетия», посвященного 45-летию факультета психологии ЯрГУ и 80-летию профессора Новикова В.В., который будет проходить в г. Ярославле с 15 по 17 мая 2015 года в г. Ярославле.

Организаторы Конгресса: Международная Академия Психологических Наук (МАПН), Российское Психологическое Общество, Администрация Ярославской области, факультет психологии Ярославского государственного университета, Институт Психологии РАН, Межрегиональная эргономическая ассоциация России, Ярославский государственный педагогический университет.

15 мая 2015 года на вокзале Ярославль-Главный в 17.00 Вас ожидает транспорт с символикой Конгресса.

РЕГИСТРАЦИЯ УЧАСТНИКОВ:

15 мая с 9.00 до 21.00

- в пансионате "Лесное" по адресу: Тутаевский р-н, п-т "Лесное"

Конгресс начинается работу **16 мая в 10.00 в актовом зале пансионата "Лесное"**.

Работу Конгресса планируется организовать по следующим основным направлениям:

- **Методология современной психологии (рук. профессор Мазилев В.А.)**
- **Интегративная парадигма психологии: теория и метод (рук. профессор Козлов В.В.)**
- **Организационная психология и менеджмент (рук. профессор Карпов А.В.)**
- **Психология в образовании (рук. профессор Кашапов М.М.)**
- **Психология в здравоохранении (рук. доцент Урываев В.А.)**
- **Психология в системе гос. Службы (рук. профессор Субботина Л.Ю.)**
- **Современные психологические проблемы общественного развития (рук. профессор Фетискин Н.П.)**
- **Психология профессионального становления и реализации личности (рук. профессор Поваренков Ю.П.)**
- **Психолог-консультант: теория и метод (рук. профессор Ключева Н.В.)**

Необходимо отметить, что *интегративная психология* – это сравнительно новая методологическая стратегия в нашей науке, основанная на идее постепенной интеграции психологического знания и сближении позиций научно-психологического сообщества, на признании принципиальной возможности единого понимания предмета психологии (В.В. Козлов, В.А. Мазилев), а также необходимости поиска «переходных мостиков» (А.В. Юревич) между различными школами и течениями мировой психологии. Одной из важных ее черт является ее направленность на «коммуникацию» в психологическом сообществе, установка на интеграцию не только академических доктрин, но и самого внутреннего мира личности (В.В. Козлов), на преодоление ее отчуждения, что может быть в какой-то мере сопоставлено с идеей «психосинтеза» Р. Ассаджиоли.

Наряду с секционной работой по основным направлениям, планируется организация внесекционных форм – симпозиумов, дискуссий, круглых столов, воркшопов ведущих психологов России. Форма заявки можно получить, обратившись к руководству Конгресса или на сайте МАПН. Конгресс будет построен в содержательном плане на обсуждении материалов сборников, которые будут изданы до начала Конгресса.

1. «Психология XXI столетия» - статьи объемом до 3 стр. необходимо представить до 8 марта 2015 г. по почте: E-Mail: novkoz@rambler.ru

2. «Методология современной психологии» (объем до 15 стр.). Статьи обязательно должны сопровождаться авторской справкой (ФИО полностью, научную степень, ученое звание, место работы и должность), а также название, Аннотацию, ключевые слова на английском и на русском языках-

статьи необходимо представить до 8 марта 2015 г. по электронной почте профессора В.В.Козлова: E-Mail: kozlov@zi-kozlov.ru.

3. Сборник воспоминаний о профессоре Новикове В.В. «Слово об Учителе» -статьи необходимо представить до 8 марта 2015 г. по электронной почте профессора В.В.Козлова: E-Mail: kozlov@zi-kozlov.ru.

Организационный взнос для участников Конгресса составляет:

Граждане РФ, ближнего зарубежья - 1500 руб.

Представители дальнего зарубежья – 75 *долларов США*

Оплата организационного взноса может быть произведена непосредственно в момент регистрации на Конгрессе

Ориентировочная стоимость проживания и питания в пансионате “Лесное” 1100 руб. в сутки.

Председатель Конгресса
Президент МАПН
доктор психологических наук
профессор



В. В. Козлов

Председатель
организационного комитета
конференции
декан факультета психологии
ЯрГУ им. П.Г. Демидова
член-корр. РАО, д.пс.н., профессор



А.В. Карпов

The European Association of pedagogues and psychologists
"Science"

International scientific professional periodical journal
"THE UNITY OF SCIENCE"

Vol.2

"Science", the European Association of pedagogues and psychologists

Website: <http://eapps.info>

E-mail: info@eapps.info

Adress: Friedrichstrabe 10, Vienna, Austria

"THE UNITY OF SCIENCE"

VIENNA, AUSTRIA, JANUARY, 2015