ВЕСТНИК
ИНТЕГРАТИВНОЙ
ПСИХОЛОГИИ

Международная Академия Психологических Наук
150000, г. Ярославль, ул. Первомайская, д.9, оф..2,
www.mapn.su тел. 8915991127
№ __79__ от 03.09.2019.г._

Выписка из решения Президиума Международной академии психологических наук (протокол No 79 от 03 сентября 2019 г.)

г. Ярославль 03 сентября 2019 г.

Слушали: об организации издательских проектов в 2019 году.

Постановили: В соответствии с Уставом МАПН:

1. В целях развития МАПН и интеграции психологов на Евразийском уровне организовать выпуск журнала МАПН «Вестник интегративной психологии», посвященный Дню психолога в ноябре в 2019 года в Бухаре.
2. Куратором выпуска назначить члена президиума, академика МАПН, доктора психологических наук, профессора Баратова Ш.Р.

Президент МАПН,
доктор психологических наук, профессор

В. В. Козлов

9 **ПРЕДИСЛОВИЕ**

10 **ДЕНЬ ПСИХОЛОГА – ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРАЗДНИК**

12 *Абдуллажанова Д.С. (г.Ташкент, Узбекистан)*
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖЕНЩИН-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

16 *Абдурахмонова З.А. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ САНОГЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

20 *Абросимова Е.А. (г. Челябинск, Россия)*
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОЦЕСС СУПЕРВИЗИИ В ПСИХОТЕРАПИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

23 *Авезов О.Р. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

26 *Айрапетова А.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)*
DIGITAL RELIGION": ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕЛИГИЙ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Часть I

31 *Айрапетова А.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)*
"DIGITAL RELIGION": ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕЛИГИЙ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Часть II

38 **ВОЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК ОБЛАСТЬ СПЕЦИАЛЬНОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ И ПРАКТИКИ**
Алтынов И.И. (Ташкент, Узбекистан)

41 *Анварова Д.М. (г. Бухара, Узбекистан)*
ИННОВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

44 *Арзикулов Д.Н. (г.Ташкент, Узбекистан)*
ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА СПОСОБНОСТЕЙ К СПОРТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

51 *Аскарова Н. А. (г. Ташкент, Узбекистан)*
СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ – КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ

54 *Атамурадов Дж. А., Хазратов Ф.Х. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИКТ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

57 *Атамуродов Р.Э. (г.Бухара, Узбекистан)*
ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИИ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА

60 *Ахмадов Н.Р. (Бухара, Узбекистан)*
ПРИЧИНЫ СУИЦИДА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

63 *Ахмедов А.А, Зикиряева М.М. (Бухара, Узбекистан)*
О МЕТОДОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

67 *Ахмедова З. (г. Ташкент, Узбекистан)*
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ У ЖЕНЩИН ВО ВРЕМЯ БЕРЕМЕННОСТИ

71 *Ахмедова З. (г. Бухара, Узбекистан)*
ЛЕКЦИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ТЕХНОЛОГИЯ И ТЕХНИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ

75 *Ахтамов И.И. (г. Бухара, Узбекистан)*
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

79 *Байкунусова Г.Ю. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ЗАВИСТЬ - НЕГАТИВНЫЕ ВЛИЯНИЯ НА ЗДОРОВЬЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

82 *Баратова Д.Ш. (г. Бухара, Узбекистан), Кудратова А. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЁЖИ

83 *Barotov Sh.R. (Bukhara, Uzbekistan)*
SCIENTIFIC-PRACTICAL BASICS OF THE CREATION OF PSYCHOLOGICAL SERVICE IN UZBEKISTAN

91 *Бахриева Н.А. (г. Бухара, Узбекистан)*
КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

93 *Бахронова К.Я. (г. Бухара, Узбекистан)*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

96 *Бекназарова Л.С. (г.Карши, Узбекистан)*

ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

101 *Боймирзаева Д.Д. (г. Ташкент, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИГРУППОВЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ФРУСТРАЦИИ У СТУДЕНТОВ

103 *Ботирова Д. (г. Ташкент, Узбекистан)*

ПРОБЛЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЦАМИ С ОСОБЫМИ НУЖДАМИ

106 *Васильченко О.А. (г. Ташкент, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПЕВЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

108 *Abdukholikov S. (Tashkent, Uzbekistan)*

CULTURAL PRESENCE AS A BASIS FOR THE EXISTENCE AND DEVELOPMENT OF SOCIETY

112 *Гадаева М.М. (г. Бухара, Узбекистан)*

ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА- ИСТОРИЧЕСКИЙ ПУТЬ

115 *Гайбуллаев А.А., Хакимова Ф.Х. (Бухара, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЯ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ И СТРУКТУРА НАУЧНОГО ФАКТА

119 *Ганжиев Ф.Ф. (г. Бухара, Узбекистан)*

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

123 *Ганиева Г.В. (г. Ташкент, Узбекистан)*

СОВРЕМЕННЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ СТАНДАРТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

127 *Ганиева М., Усманова М.Н. (г. Бухара, Узбекистан)*

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ - МЕХАНИЗМЫ БОРЬБЫ СО СТРЕССОМ

131 *Гулямова А.О. (г. Ташкент, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

134 *Davronova G., Shaikulov Sh. (Tashkent city, Uzbekistan)*

THE DEVELOPMENT OF PERCEPTUAL ABILITIES OF A TEACHER IN THE PROCESS OF LEARNING TO PLAY NATIONAL MUSICAL INSTRUMENTS

136 *Джалилова С.Х. . (г. Ташкент, Узбекистан)*

МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

139 *Дусмухамедова Ш., Салиева Д. (г. Ташкент, Узбекистан)*

ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И МОТИВАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

142 *Душанов Р.Х., Каримов Ж.Б. (г. Ташкент, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОГО МЕРОПРИЯТИЯ «ОПРОС»

144 *Жумаев Н.З. (г.Бухара, Узбекистан)*

МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

146 *Жуманиязова И.К. (г. Ташкент, Узбекистан)*

АРТ-ТЕРАПИЯ В ЛЕЧЕНИИ ПОСТИНСУЛЬТНОЙ ДЕПРЕССИИ У ПАЦИЕНТОВ

150 *Жураев Н.Ж. (г. Бухара, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

153 *Джуракулова Д. З. (г. Ташкент, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОСОБЕННОСТИ ЖАДНОСТИ У ДЕТЕЙ

156 *Зарипов О.М. (г. Самарканд, Узбекистан)*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЗАЩИТЫ МОЛОДЁЖИ ОТ ИНФОРМАЦИОННЫХ АТАК

161 *Ибрагимов А.К., Кодиров М. (г. Бухара, Узбекистан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СПОРТСМЕНОВ

165 *Исакова М.Т., Юлдашева Н.Ш. (г. Фергана, Узбекистан)*

РОЛЬ ТРАДИЦИЙ В КОГНИТИВНОМ И ПОВЕДЕНЧЕСКОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

167 *Исломов Д.М. (г. Бухара, Узбекистан)*

ПРИМЕНЕНИЕ МУЗЫКИ В ЦЕЛЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
171 *Исматова Д. (г. Бухара, Узбекистан)*
СЕМЬЯ КАК ПРИЧИНА ТРУДНОВОСПИТУЕМОСТИ
174 *Кадырова Х.А. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
176 *Кадырова Д.М., Тошова Д. (г. Бухара, Узбекистан)*
КОММУНИКАЦИЯ - КАК ФОРМА И УРОВЕНЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
178 *Калачинская А.М. (г. Ярославль, Россия)*
САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК ВАРИАНТ АУТОАГРЕССИИ. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ
182 *Камалова З.Х. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
184 *Камилова Н.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЕКТА– ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ ВТОРИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ У МОЛОДЕЖИ
190 *Каргина Н.В. (г. Одесса, Украина)*
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ
194 *Каримов Б.Ш. (г.Бухара, Узбекистан)*
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ МИЛОСЕРДИЯ В СЕМЬЯХ УЗБЕКИСТАНА
200 *Касимова З.Х. (г. Ташкент, Узбекистан)*
САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
202 *Касимова С.Б.(г. Бухара, Узбекистан)*
МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
204 *Каххарова З., Худойкулова Г.Б. (г. Бухара, Узбекистан)*
ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ И СТРАТЕГИЯ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА
206 *Киличев А.А. (г. Бухара, Узбекистан)*
ВЛИЯНИЕ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МОЛОДЕЖИ
210 *Климонтова Т.А., Кожевина А.П. (г. Иркутск, Россия)*
ДОВЕРИЕ К СЕБЕ И ДРУГИМ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОТКРЫТОСТИ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЧЕЛОВЕКА
214 *Кобилов Х.Н. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА У СТУДЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНЫХ ВУЗОВ
217 *Козлов В.В., Лавриенко И.Я., Веч Н.Г. (г. Ярославль, Россия)*
ЭТЮДЫ ПСИХОЛОГИИ МУЖЕСТВЕННОСТИ И ЖЕНСТВЕННОСТИ
221 *Козлов В.В. (г. Ярославль, Россия)*
К ПОНЯТИЮ «ИНТЕГРАЦИЯ» В ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ
224 *Кулиев Ё.К. (г. Бухара, Узбекистан)*
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТЕМПЕРАМЕНТА В СПОРТЕ
227 *Курбонова З.Ф., Собирова Д.А. (г. Бухара, Узбекистан)*
АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ
230 *Курбанова Н.Р. (г. Ташкент, Узбекистан)*
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ
232 *Кушаев И. (г.Бухара, Узбекистан)*
ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА НЕРВНУЮ СИСТЕМУ ЧЕЛОВЕКА
236 *Мадримов Б. (г.Бухара, Узбекистан)*
КЛАССИЧЕСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ «МАКОМ» И ЕГО МЕСТО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НАПРАВЛЕНИЯ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
239 *Мажитов Ш.М. (г. Навои, Узбекистан)*
МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ
242 *Маматов М. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЛИ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
245 *Мираширова Н.А. (г. Ташкент, Узбекистан)*

СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПСИХОЛОГА
248 *Мирзаева С.Р. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ФОРМИРОВАНИЕ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНО – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРЕНИНГИ
250 *Мирзаев У.О. (г.Навои, Узбекистан)*
ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА
253 *Миркасимова М. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ЛИТЕРАТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ, ПРИСУЩИЕ НАЦИОНАЛЬНОМУ РАССКАЗУ
260 *Мирсамикова Р.И. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО «ВЫГОРАНИЯ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА
263 *Молокостова А.М. (г. Москва, Россия), Якиманская И.С. (г. Оренбург, Россия)*
ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ИССЛЕДОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ
266 *Муминов Ф.А. (г.Бухара, Узбекистан)*
АРХЕТИПЫ КОЛЛЕКТИВНОГО БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО КАК БАЗОВАЯ МОДЕЛЬ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ
270 *Муродов С.Ш. (г.Бухара, Узбекистан)*
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСКУССТВА БУХАРСКОГО «ШАШМАКОМА»; ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ
272 *Мухамедова Д.Г., Кудратуллаева Р.Б. (г.Ташкент, Узбекистан)*
ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ ПРОЯВЛЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ
276 *Назаров А.М. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
279 *Назаров А.С. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ПРИНЯТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА
281 *Наркевич А.В. (г. Москва, Россия)*
ТЕОРЕТИКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ИСТОКИ МЕДИТАТИВНЫХ ПРАКТИК В ВОСТОЧНЫХ ТРАДИЦИЯХ ДАОСИЗМА
283 *Нематов Ж.Ж, Жалилов Х.Н. (Бухара, Узбекистан)*
ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ РЕЧИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ
287 *Нишанова З.Т., Алимбаева Ш.Т. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В УЗБЕКСКИХ, РУССКИХ, АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ
289 *Нусратова М.Б., Назаров А.М. (г. Бухара, Узбекистан)*
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА
293 *Одилова Н.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)*
СИНЕРГИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ
295 *Олимов Л.Я., Махмудова З.М. (г. Бухара, Узбекистан)*
МЕХАНИЗМЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ
297 *Осадчева И.И., Аминов Н.А., Блохина Л.Н. (г. Москва, Россия)*
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖИ МАЛЫХ ГОРОДОВ РОССИИ
302 *Останов Ш.Ш. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ РЕБЕНКА: ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ
306 *Остонова Г.Р. (г. Бухара, Узбекистан)*
РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ
309 *Остонов Ж. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УСПЕШНЫХ И МЕНЕЕ УСПЕШНЫХ ПРОДАВЦОВ
312 *Павлова Ю.Б. (г. Гомель, Беларусь)*
АДАПТАЦИЯ СОТРУДНИКОВ В ОРГАНИЗАЦИИ
315 *Равшанов Л.У. (г. Карши, Узбекистан)*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ-КОМАНДИРА В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

318 *Ражабова Ф.П. (г. Карши, Узбекистан)*
РОЛЬ ОСОБЕННОСТИ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ И ТЕМПЕРАМЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ СПОРТСМЕНА

320 *Раззакова Р.С. (г. Ургенч, Узбекистан)*
СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ АДАПТАЦИИ ДЕВУШЕК К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

323 *Расников Е.Ф. (г. Ярославль, Россия)*
ПРОБЛЕМА КОММУНИКАЦИИ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ЧЕРЕЗ СМИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

327 *Расулова Н.Т. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ В РЕПРОДУКТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ ЛИЧНОСТИ

330 *Рахимова И.И., Зиявитдинова Г.З. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ГЕНДЕРНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ КАК ФАКТОР ЗРЕЛОСТИ

332 *Рахимова И.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗАСТЕНЧИВОСТИ У ПОДРОСТКОВ

335 *Рахманова Д.Б., Жураев Б. (г. Бухара, Узбекистан)*
СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

338 *Рахмонова З.Н. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ПОНЯТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ТРУДАХ СОВЕТСКИХ ПСИХОЛОГОВ

344 *Рузиева М., Рузиев У.М. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПОВЫШЕНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

347 *Рустамов Ш.Ш. (г. Бухара, Узбекистан)*
КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ДЛЯ ОБРАБОТКИ ДАННЫХ

350 *Сагиндикова Н. (г. Нукус, Узбекистан)*
РОЛЬ ТРЕНИНГОВ В УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

352 *Салахутдинова М.И. (г. Самарканд, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ – КАК ФАКТОР ВОСПРИЯТИЯ ПСИХОЛОГИИ ПОТРЕБИТЕЛЯ

357 *Салихов Т. (г. Бухара, Узбекистан)*
ТРЕВОГА И СТРАХ В СПОРТЕ

360 *Салихов Ш. (г. Бухара, Узбекистан)*
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ ВО ВРЕМЯ СОРЕВНОВАНИЙ

363 *Саломова Г.Ш. (г. Бухара, Узбекистан)*
ИЗУЧЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

366 *Сандомирский М.Е. (г. Москва, Россия),Григорьев С.Ю. (г. Ярославль, Россия)*
ОБ ИНТЕГРАТИВНОМ ПОДХОДЕ К АНАЛИЗУ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ

369 *Самадов Ф., Усманова М.Н. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

373 *Собиров Т.Р., Абдуллаев С.Ф., Ядгаров У.Т. (г.Бухара, Узбекистан)*
РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО НАБЛЮДЕНИЯ В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТЕЙ И ЗАДАТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РИСУНКУ

376 *Собирова Д.А. (г. Бухара, Узбекистан)*
СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

379 *Собирова Н.Р., Олимов Л.Я. (г. Бухара, Узбекистан)*
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ КОНФЛИКТОВ

381 *Султанова Ш.М. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОПОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ПЕРИОДЕ

384 *Султанова Г., Кучкарова Ф. (г. Самарканд, Узбекистан)*
СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ МЫСЛИТЕЛЕЙ МУСУЛЬМАНСКОГО ВОСТОКА В ЭПОХЕ РЕНЕССАНСА

387 *Теляковская И.Л. (г.Москва, Россия)*
МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА У МЕНЕДЖЕРОВ

389 *Тилавов М.Х (г. Бухара, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ СТРАХА

392 *Тойирова Ш.И. (г. Бухара. Узбекистан), Тойирова Л.И. (г. Ташкент,Узбекистан)*
ВЛИЯНИЕ ГЕНЕТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ БЛИЗНЕЦОВ
394 *Умарова Н.Ш. (г.Ташкент, Узбекистан)*
РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ
397 *Уразбаева Д.А. (г. Ургенч, Узбекистан)*
ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ПСИХООНКОЛОГИИ
400 *Усманова М.Н. (г.Бухара, Узбекистан)*
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ
405 *Fayziyev Y., Sattorova P.E.*
IMPROVEMENT OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL PROCESS ON PHYSICAL TRAINING
407 *Файзуллаев Э.М. (г. Жиззах, Узбекистан)*
ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА В ИСКУССТВЕ
410 *Файзуллаева О.С. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕРИНАТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИКАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА
413 *Хайдаров Л.Р. (г. Бухара, Узбекистан)*
ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ
415 *Хамроева Ф.А, Муродова М.Р, Азамова М.А (Бухара, Узбекистан)*
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ГЛАВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ
418 *Хайитов О.Э. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ И СТРУКТУРУ
422 *Хасанов Р.А., Юлдашев А. (г. Бухара, Узбекистан)*
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ТРЕНЕРОМ И СПОРТСМЕНОМ
425 *Хидиров А.А. (г. Бухара, Узбекистан)*
ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ПСИХОФИЗИОЛОГИЮ ПОДРОСТКА
428 *Холматова З.А. (г. Коканд, Узбекистан)*
РОЛЬ КУРАТОРА В ВУЗЕ
431 *Халмуратова Д.А. (г. Ташкент, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС НЕПОЛНОЦЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ
435 *Шамсиев У.Б. (г.Ташкент, Узбекистан)*
СИСТЕМА ОПЫТА МАТЕРИНСКОГО ХОЛДИНГА И ОСОБЕННОСТИ ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ
440 *Эркинов Ф.Ф. (г. Бухара, Узбекистан)*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИСТОКИ ЭМОЦИОГЕННОСТИ МУЗЫКИ
443 *Эшов Э.С., Саттаров М.Э., Саттарова П.Э. (г. Бухара, Узбекистан)*
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ХОДОМ СПОРТИВНОЙ БОРЬБЫ
445 *Юлдашева М.Р., Шамсиев Ш. (г. Бухара, Узбекистан)*
РАБОТА ПСИХОЛОГА С «ТРУДНЫМИ» ШКОЛЬНИКАМИ

ПРЕДИСЛОВИЕ

Этот выпуск «Вестника интегративной психологии» посвящен Дню психологов. Он отмечается 22 ноября по инициативе представителей факультета психологии Московского государственного университета в день, приуроченный к дате первого Учредительного съезда психологического общества России, происходившего 22 ноября 1994 года.

Праздник отмечается с 2000 года. Хотя этот День в стране не признан государственным праздником и в перечне памятных дат РФ отсутствует, его отмечают на всех психологических факультетах российских вузов, в научно-исследовательских институтах, в профессиональных сообществах, психологических ассоциациях.

Психология и как наука, и как общественная реальность занимает особое, можно сказать, исключительное положение в не только в современных исследованиях, но и особенно в социальной практике. Огромный объем эмпирического базиса, разнообразие и вариативность подходов к изучению психологии в современном мире, высокая степень разработанности ее многих узловых аспектов, значительное число и теоретическая зрелость существующих концепций – характерные черты современного состояния психологии как науки. Одновременно с этим глобальность и многомерность, многоликость и мультипарадигмальность подходов в практической психологии показывает блестящие перспективы этой науки в будущем.

Современные психологи трудятся во всех сферах современного общества. Представители данной профессии делают значимый вклад в гуманизацию современного общества, способствуют повышению эффективности экономики, управления, политики, материального производства, системы образования и воспитания.

От имени президиума Международной Академии психологических наук, объединяющего более тысячи профессоров из 50 стран мира, а также факультета психологии Ярославского государственного университета поздравляем всех психологов Узбекистана, России, Казахстана, Таджикистана, Кыргыстана, Армении, Белоруссии с праздником всех психологов России. Желаем вам творчества, терпения, вдохновения и сил для того, чтобы помогать людям, восстанавливать их внутренний мир, а также способствовать их самореализации. Пусть вам улыбается удача, и обходят стороной все беды.

Профессия психолога достойна высших похвал, ею можно и нужно гордиться и дорожить.

Всех вам благ, радостей жизни, здоровья, богатства и счастья!!!

С глубоким уважением и поздравлениями,
Президент Международной Академии Психологических наук,
доктор психологических наук, профессор
заведующий кафедрой социальной и политической психологии ЯрГУ
им. П.Г.Демидова
Владимир Васильевич Козлов

ДЕНЬ ПСИХОЛОГА – ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРАЗДНИК

Психология – наука достаточно молодая, набравшая обороты в нашей стране совсем недавно. К сожалению, у нас к профессии психолога зачастую относятся несерьезно, считая, что они могут только «забалтывать» людей, не говоря ничего по существу. На деле же эта профессия широко востребована в различных отраслях, сегодня психолог может понадобиться в любом государственном и частном учреждении, в любой фирме и на любом предприятии, а также в полиции и в вооруженных силах. На психологе лежит большая ответственность, ведь человек в любом случае ждет с его стороны поддержки и понимания, решающей помощи, а бывают и критические случаи, когда нужно оказать срочную психологическую поддержку.

Среди психологов есть настоящие профессионалы, которые имеют строгости и ограничения лишь с виду, а на деле способны порадовать круглосуточным праздником. Именно профессиональные психологи как ничто другое и никто другой может выручить из тяжелого состояния, если вас мучает какая-то душевная проблема. Чтобы быть психологом, нужно, прежде всего, быть чутким и внимательным, ощущать предсказывать дальнейшие моменты своей жизни. Потребуется немало выдержки, чтобы услышать о фобиях и психологических проблемах другого человека. Поэтому значение такой профессии как психолог трудно переоценить. Неважно, работает ли он со школьниками или оказывает психологическую помощь пострадавшим, в профессиональный праздник он имеет полное право отмечать этот день.

День психолога – праздник узкопрофильный, поэтому отмечается немногочисленными людьми, кто имеет то или иное отношение к этой профессии, учится или уже имеет многолетний стаж работы.

Любому работнику этой профессии важно знать, что его деятельность ценна и важна для общества, а его работа высоко ценится, поэтому каждый сотрудник вправе в этот день получить поздравления и благодарственные речи.

Хороший психолог имеет полное право рассчитывать в свой профессиональный праздник на выражение благодарности и признания со стороны общества и отдельных клиентов, довольных уровнем его услуг.

История праздника

Начиная с 1992 года все страны мира отмечают профессиональный праздник психологов. 10 октября каждый год отмечается Всемирный день психического здоровья (ВДПС) (World Mental Health Day). Такая памятная дата установлена в 1992 году по инициативе Всемирной федерации психического здоровья, при поддержке Всемирной организации здоровья. Этот день входит в перечень всемирных и международных дней, отмечаемых ООН, и в этот календарный день во всем мире психологи поздравляют друг друга.

Специалисты всех стран уверены, что мировая общественность должна быть в курсе возможностей и насущных проблем современной психологии, поскольку только сообща можно решить вопросы поддержки и финансирования отрасли, включая как практику, так и исследования. Каждый практикующий психолог знает, что психология не может полноценно существовать без поддержки со стороны государства и частных

спонсоров, и день психолога является удобной возможностью сказать об этом и всему миру, и официальным лицам конкретной страны.

Празднования проходят более чем в 100 странах мира (Испания, Франция, Пакистан и т. д.). В ряде стран (особенно в США) День психического здоровья является частью более большого праздника - Недели осведомленности о психических болезнях, которая была учреждена Конгрессом США по запросу Национального Альянса психических заболеваний. И данное празднество проходит в первую полную неделю октября. Кстати еще в США есть Месяц осведомленности о психическом здоровье - май каждого года.

В России, как и во многих странах, пока нет общенационального "Дня психолога". Однако он отмечается в некоторых регионах и университетах с 2000 года 22 ноября. Именно 22 ноября 1994 году было проведено первое собрание психологов, это был российский учредительный съезд, на котором психологический факультет Московский Государственный Университет выступил с инициативой учреждения профессионального праздника.

22 ноября является важным днем для каждого представителя профессии, будь то преподаватель вуза или частный психолог, консультант в школе или психолог в организации. Ко дню психолога приурочены выпуски всевозможных печатных и виртуальных изданий, посвященных психологам и психологии в целом, организовываются праздничные мероприятия, собрания и иногда даже шествия с целью привлечь внимание властей к насущным проблемам современной психологии.

Главная задача праздника – это в очередной раз напомнить людям о важности профессии психолога, а правительству о том, что эта сфера нуждается в активном финансировании, поскольку услуги психологов необходимы многим гражданам страны.

В Украине в 1996 году была создана Ассоциация политических психологов. Данная организация поспособствовала тому, что 23 апреля отмечается Всеукраинский день психолога.

В Казахстане День психолога отмечают 25 декабря. Выбор пал на эту дату по той причине, что первая экспериментальная лаборатория, ознаменовавшая рождение новой психологической науки, была открыта Вильгельмом Вундтом в 1879 году именно в этот день.

В Узбекистане День психолога пока еще не отмечают, поэтому преподаватели кафедры психологии Бухарского госуниверситета выходят с инициативой отмечать профессиональный праздник психологов также 22 ноября.

Ваша профессия важная очень,
Ведь Вы помогаете людям понять,
Что не дает спокойно спать ночью,
Что отпустить стоит, а что догонять.
Вы разберетесь во всех наших чувствах,
Подскажете правильный выбор всегда,
Научите Вы успеха, упорства,
С Вами отступит любая беда.
Спасибо за Ваши дела и советы,
За то, что несете гармонию нам,
Даёте на все Вы проблемы ответы.

Ш.Р. Баратов, доктор психологических наук, профессор,

М.Н. Усманова, канд. психологических наук, доцент.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖЕНЩИН-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

Абдуллажанова Д.С. (г.Ташкент, Узбекистан)

Женщина-предприниматель - явление одновременно традиционное и новое. В начале XX века женщины заявили о себе на складывающемся внутреннем рынке. Многие из них добились большого успеха. Самоотверженность и пренебрежение риском нередко помогали им опережать мужчин. Реформы начала 1990-х годов значительно осложнили положение женщин на рынке труда. Их больно затронули такие процессы, как рост безработицы, феминизация бедности, потеря конкурентных позиций в зоне квалифицированного, особенно инженерного труда. Естественным выходом из создавшегося положения было открытие собственного дела.

Многие женщины, достигшие определенных успехов в организации и развитии своих дел, имеют опыт работы в бывших советских, профсоюзных и партийных структурах. Это, безусловно, обеспечило им деловые связи, умение вести деловые переговоры и управлять персоналом. Типичным для женщин оказался карьерный путь от самых нижних статусных должностей на производстве, и учебном заведении до самых высоких позиций. В результате поэтапной карьеры женщины приобрели знание всех аспектов своей работы, всех ее составляющих, возможных слабых и сильных звеньев. Возникла реальная возможность видеть проблемы «изнутри». [3:28]

Чаще всего женщины руководят предприятиями с численностью работников от 10 до 30 человек. В основе такой масштабной и многоаспектной деятельности, как предпринимательство, лежит предприимчивость - психологическое качество, которое свойственно большинству современных русских женщин. Проблема заключается в том, удастся ли конкретной женщине преобразовать это качество в социально - успешный и социально - ценный виды деятельности. Такое преобразование удается не всем. Этому могут быть следующие причины:

- отношение общества к предпринимательской деятельности женщин, социальные стереотипы, которые предписывают женщинам определенные роли;
- нестабильность социальных условий, которая порождает сомнения в успешности деятельности;
- психологические особенности, которые ограничивают профессиональные возможности: тревожность, страх успеха и утраты семейной стабильности, боязнь победы по сравнению с мужчинами и быстроты принятия решения. [7:71]

Поддержка семьи играет немаловажную роль в обеспечении успешности выбранного женщиной дела. Семейная опора усиливает ощущение собственной ценности, создает чувство защищенности. Женщина чувствует удовлетворение собой, профессиональным выбором в основном тогда, когда ее деятельность принята ближайшими родственниками, максимально соотносится с традициями и моральными нормами семьи. Значение семьи косвенно раскрывают результаты ассоциативного эксперимента и анализа ценностных ориентации. Для женщин, ориентированных на предпринимательство, слово «успех» ассоциировалось с разными аспектами семейной жизни: детьми, родителями, мужем, домом, они считают счастливую семейную жизнь одной из основополагающих жизненных ценностей.

Социальный успех, длительность активности женщины в бизнесе зависят от мотива включения в эту сферу деятельности. По виду доминирующего мотива женщин - предпринимателей обычно объединяют в несколько групп. Внутреннее желание стать

предпринимателем, присуще убежденным бизнес - леди. Они пришли в бизнес по доброй воле, с серьезными намерениями, испытывая устойчивый интерес к тому, что связано с рынком. Второй тип женщин объединяет тех, кто попал в бизнес «по случаю». Решение открыть дело принято спонтанно, под влиянием случайных обстоятельств. Третью группу представляют женщины, ставшие предпринимателями поневоле, в силу разных неблагоприятных обстоятельств, в частности из-за угрозы безработицы, отсутствия средств к существованию и т.п. [7:30]

Спектр мотивов предпринимательства у женщин достаточно широк. Мотивы отражают стремление женщин реализовать свою социальную позицию не только по отношению к бизнесу, но и по отношению к себе как к личности, как предпринимателю, как женщине и как матери. Не случайно, что ведущее место в иерархии мотивов занимает стремление к свободе. Женщины видят в предпринимательстве источник самостоятельности, независимости в решениях, в выборе сфер и средств своей деятельности. Бизнес даёт возможность быть ответственными перед собой за свои ошибки. Существенную роль в мотивационной структуре играет стремление к финансовой независимости и по отношению к мужу, и по отношению к государству.

Социальная значимость предпринимательской деятельности, ее экономическая целесообразность также рассматривается женщинами как важный и часто встречающийся мотив. В бизнесе женщина видит возможность совершенствования общественных структур и социальных сфер, например образования, культуры и т. п. Она получает возможность создавать дополнительные рабочие места, обеспечивать стабильную занятость и заниматься благотворительностью, помогать нуждающимся людям вообще и, конечно, друзьям и родственникам.

В такой же мере побуждает женщин заниматься бизнесом стремление к реализации своего огромного творческого потенциала, способности находить нестандартные решения.

Для женщин значим также материнский мотив. Предпринимательская деятельность занимает сознание женщины целиком, но она продолжает оставаться матерью, защищающей, охраняющей жизнь своих детей. Желание обеспечить своим детям цивилизованную жизнь, дать образование, сохранить их здоровье является для женщин мощным стимулом к предпринимательству. Нередко женщина видит в детях преемников своего дела.

Знание сдерживающих факторов открывает возможность для разработки программы интенсивного обучения женщин - предпринимателей, более целенаправленной психологической консультационной работы. Женщины, ориентированные на предпринимательство, но не создавшие своего дела, прежде всего, опасаются: 1) необходимость принимать оперативные решения, требующие гибкости мышления, большой скорости ассоциаций; 2) деловое общение: неумение устанавливать деловые контакты на основе сотрудничества и компромисса, а также трудности отказа от неэффективного стиля соперничества; 3) стресс, женщины нередко рассматривают, как существенное ограничение возможности открыть собственное дело; 4) столкновения с законодательством. Женщин чаще всего пугает несовершенство взаимоотношений с государственными структурами, под которыми они главным образом понимают систему налогообложения и возможность столкнуться с вымогательством во всех его проявлениях и на всех уровнях; 5) определенная социальная незрелость и экономическую несостоятельность общества, имея в виду неподготовленность к принятию нетрадиционных товаров и видов услуг, низкую покупательную способность населения; 6) экономическая и политическая нестабильность в стране; 7) недостаточная финансовая поддержка; 8) отмечают страх нарушения закона (трудно, а порой невозможно работать, не нарушая закон); 9) недостаток практического опыта в организации и развитии собственного дела, необходимость приобретения знаний по широкому спектру вопросов и проблем; 10)

неумение рационально преодолевать стрессы и боязнь риска; 11) «двойная занятость», совмещение обязанностей по дому и профессиональных функций многие рассматривают как естественное; 12) маскулинные черты: авторитарность, агрессивность, жесткость, характерные для мужчин - руководителей, ассимилируются женщинами; 13) ошибки в организации и ведении дела, которые прощаются мужчинам, и не прощаются им.

Безусловно, важным для понимания особенностей женского предпринимательства является вопрос о сферах приложения женщинами своих предпринимательских особенностей: различные виды сервиза, научно - производственная сфера и сфера социального обеспечения; значительно реже предпринимательские способности женщины реализуются в торговле, в сфере культуры, в банковском деле, медицине, в сфере правовой защиты общества и фермерстве.

Для понимания специфики развития женского предпринимательства необходимо рассмотрение личностных свойств женщин, включившихся в бизнес, их некоторые отличительные особенности. [5:126]

Интеллектуальные возможности женщин - предпринимателей довольно высоки. Они способны успешно овладевать различными знаниями, их мышление имеет ярко выраженную практическую направленность. В решении проблем они ориентируются, прежде всего, на здравый смысл. Реальные факты играют преимущественную роль, к ним у женщин доверия порой больше, чем к собственной интуиции. К новым идеям они относятся несколько настороженно, лишь после взвешивания всех «за» и «против» новшество принимается и внедряется, тем не менее, женскому интеллекту недостает гибкости и оперативности в поисках наиболее оптимального выбора практических решений.

Психологический портрет женщин, занимающихся предпринимательством, обязательно должен включать эмоциональные свойства личности. Женщины - предприниматели обладают средней эмоциональной устойчивостью. Они способны эмоционально реагировать на довольно большой круг ситуаций, и в то же время умение объективно оценивать происходящее, рационально объяснять свои переживания и чувства делают их защищенными главным образом в тех ситуациях и видах деятельности, которые им хорошо известны, требования которых они могут успешно прогнозировать.

Возникающие препятствия воспринимаются ими в основном как преодолимые, хотя для поисков нужного пути и адекватных средств достижения цели необходимы дополнительные усилия и время. Замечания окружающих в свой адрес вызывают некоторое раздражение и волнение, но это длится недолго. Чувство собственной вины у них сочетается со склонностью обвинять других.

Женщины-предприниматели не избегают ситуаций, связанных с риском. Рискуют они взвешенно, преимущественно тогда, когда успех реален, и реален в недалеком будущем. При этом склонность к риску проявляется по-разному в зависимости от семейного положения женщины, финансовой самостоятельности. Кроме того, надо учитывать, что женщина чрезвычайно болезненно переносит неудачу. Неудача может поколебать уверенность в себе, негативно сказаться на настроении, запасе сил, нанести большой вред чувству собственной значимости.

Рационализм, здравомыслие, ориентация на успех, умеренная эмоциональная стабильность женщин - предпринимателей сочетается со склонностью к импульсивным реакциям. Нередко женщина строит свое поведение, взаимоотношения с окружающими людьми, ориентируясь на сиюминутные желания и побуждения, на интерес, который доминирует в данный момент. В таких случаях регулирующая роль воли, а также общепринятых норм и правил ослабевает.

Женщины - предприниматели имеют достаточно высокий коммуникативный потенциал. Они умеют быстро найти общий язык с окружающими людьми. Общение доставляет им удовольствие и нередко служит основным средством решения

хозяйственных и личных проблем. Однако сложности могут возникать при общении с большой аудиторией. Несколько неуверенно чувствуют себя женщины, вступая в контакт с авторитетными людьми. Им необходимы время и усилия, чтобы овладеть собой, ситуацией и вести переговоры.

К людям в целом женщины относятся доброжелательно, хотя нередко наблюдаются некоторая настороженность и недоверие. Они довольно тонко разбираются в людях. В понимании людей они ориентируются не только на внешние видимые действия и поступки, но и пытаются определить мотивы поведения, что значительно повышает их коммуникативную компетентность. В то же время им не всегда достает гибкости в общении: привязанность к коммуникативным стереотипам мешает своевременно и в соответствии с изменившейся ситуацией перестраивать стиль межличностного взаимодействия.

Целевые жизненные установки. Выраженная ориентация на материальную обеспеченность и активная жизненная позиция. Важны такие качества, как рационализм, твердая воля, эффективность в делах, самоконтроль, менее значимы терпимость, чуткость, аккуратность и исполнительность. Они более экстравертированы, практичны, целеустремленны и эмоционально устойчивы, имеют превосходство в активности и энергичности, социальной смелости и эмоциональной устойчивости, обладают фемининными личностными свойствами, ярко раскрывающимися в социальной ориентированности деятельности, и одновременно проявляют мужские качества в организационной сфере. Возникает вопрос о существовании психологических свойств, общих для людей, занимающихся предпринимательской деятельностью, вне зависимости от их половой принадлежности.

Общими и, по-видимому, наиболее важными психологическими характеристиками являются:

1. высокая коммуникабельность и смелость в установлении социальных контактов;
2. «нежесткое» лидерство, ориентация на мнение референтной группы;
3. эмоциональная устойчивость;
4. практическая направленность мышления;
5. умеренный радикализм, позволяющий сочетать традиции с инновациями.

Таким образом, в качестве механизма побуждения к предпринимательской деятельности, к выбору целей и средств достижения предпринимательского успеха выделяются: сложившаяся система мотивов и целей организации личного дела, иерархия устойчивых и динамических жизненных ценностей, этические нормы бизнеса. Ценностные ориентации и мотивы играют ключевую роль на всех этапах предпринимательской деятельности, включая поиски бизнес - идеи и коррекцию результатов.

Приоритетными жизненными ценностями предприниматели считают: здоровье, счастливую семейную жизнь, интересную работу, любовь, материально обеспеченную жизнь, свободу, а также ответственность, образованность, трудолюбие, твердую волю, честность и рационализм. Значительная роль в успешности предпринимательской деятельности принадлежит личностным свойствам, характеризующим относительно устойчивые формы поведения человека и способы саморегуляции. Важная составляющая ценностно - мотивационной структуры современного предпринимателя - отношение к успеху. Умение управлять людьми - один из ключевых признаков профессионализма предпринимателей. От способности устанавливать и сохранять, а в случае необходимости восстанавливать связи с партнерами, клиентами и подчиненными во многом зависят личный успех и состояние дела. Управленческие способности предпринимателей реализуются как в сфере управления производством, так и в сфере управления персоналом. Управленческие способности — это сложное психическое образование, объединяющее в одно целое психические процессы,

свойства и деловые качества личности, позволяющие своевременно устанавливать и поддерживать необходимое взаимодействие с отдельными людьми и коллективом, а также с производственными средствами. Управленческий успех предпринимателей обеспечивается взаимодействием с людьми, прежде всего умением влиять на подчиненных, формировать и обучать коллектив, налаживать групповую работу.

Литература:

1. Барсукова С.Ю. Образ женщины - предпринимателя в средствах массовой информации //ЭКО. -1998.- №2.- С. 159-171.
2. Кабаченко Т.С. Психология управления: Учеб. пособие. - М., 2000. - 384с.
3. Малютина Т. Женщины предприниматели России //Конс. Директора. -2000.- №20.- С.28-29. Мельникова Т.А. Предпринимательская деятельность женщин //Весник Гос. Соц. страхов-я.- 2003. №3. - С.2-8.
4. Морозов А.В. Управленческая психология: Учеб. пособие. - М.: Академ. Проект, 2003.- 288с.
5. Психология предпринимательства: Учеб. пособие / Е.К. Завьялова, С.Т. Посохова. - СПб.: Изд-во С. - Питерб. Ун-та, 2004. - С.12-146
6. Силласте Г.Г. Изменение социальной мобильности и экономического поведения женщины // Сицис (Соц. исслед). -2000.-№5.-С. 25-34.
7. Чирикова А.Е. Деловая женщина в экстремальных ситуациях // Социологические исследования. -1998.-№10.-С.88-76.
8. Шарнина О.В. Год из жизни сельских предпринимательниц // ЭКО. -1999.- 37.- С.152 -164.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ САНОГЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Абдурахмонова З.А. (г. Ташкент, Узбекистан)

Особенности подросткового воспитания, его возможности, мотивы и механизмы его возникновения достаточно сложны. Следует отметить, что использование воспитательно-образовательных мер с учетом их характеристик в воспитании подростков не вызывает непонимания в межличностных отношениях, а напротив способствует созданию теплого психологического климата среди учащихся класса.

Грубые ошибки в воспитании негативно сказывается на психике и духовном мире подростков. Вопрос о судьбе подростков стал очень актуальным, в настоящее время, когда гуманизация человеческого мира радикально восстановлена. Простота подросткового периода, постоянная точка зрения отличается от внешнего вида, эмоций, храбрости, верности. [1]

Особое внимание следует уделять девочкам-подросткам, которые сильнее чем мальчики подвергаются внешним воздействиям. Одним из важных факторов развития саногенного мышления среди подростков является и возрастная характеристика.

Значительные изменения в возрасте отрочества, как качественные, так и количественные, играют особую роль в развитии, управлении и воздействии на подростков. Чем глубже человеческий ум, тем больше его ум и тело ориентированы на добро. Чем свободнее и чище мысли человека, тем он благороднее и бескорыстнее.

Сегодня хорошо воспитанный, здравомыслящий, гибкий и осторожный ребенок легко может ориентироваться в жизни.

Такие дети морально устойчивы, стабильны в вере, могут свободно и самостоятельно мыслить, устойчивы к обману и различным воздействием пропаганды со стороны окружающих. Обладающая этими качествами личность, считается саногенным мыслителем. Это означает, что для того, чтобы дети росли здравомыслящими, воспитанными, умными и вежливыми, их необходимо занимать полезными науками и навыками. {2}

В психологических и педагогических взглядах Восточных мыслителей таких как: Имам аль-Бухари, Термизи, Абу Наср Фараби, Фергани, Махмуд Кашгари, Абу Райхан Беруни, Ибн Сина, Юсуф Хаджи Ахмад Яссавий, Алишер Навои и других, особое место занимают идеи о воспитании гармонично развитого человека со здоровым мировоззрением. В Коране и в благословенных хадисах большое внимание уделяется воспитанию человека, который обладает духовным совершенством.

Беруни видит человека в мире и в объективной реальности как независимую сущность, а мир независимый от человеческой воли. Беруни представляет разум, мышление и дух из материального тела.

Психологами нашей страны: М. Г. Давлетшиным, Э.Г. Газиевым, Б.Кадыровым, В.Каримовой, З.Нишановой, Н.С.Сафаевым также были изучены вопросы мышления личности, аспекты его развития. Если в работах Э.Юсупова, Ж.Туленова, А.Чариева, О.Гайбуллаева были изучены мышление и его философские и методологические аспекты развития, то ученые педагоги нашей страны: Д.Шарипова, О.Мусурманова, М.Куранов, У.Махкамов, Ш.А.Абдуллаева, Ш.Шарипов, и Б.Х.Ходжаева исследовали историю и сознательного и духовного мышление и его роль в духовно- нравственном воспитании молодежи с педагогической точки зрения.

Проблема саногенного мышления была изучена и многими зарубежными исследователями. В их числе доктор философских наук Российской Федерации Ю.М.Орлов. Исследователи Ю.Н.Краинова, Л.В.Рубцова, Т.Н. Васильева, Б.Ш. Тургунбаева, М.С. Козловская, М.М.Данина,Д.И.Гасанова проанализировали эту проблему в своих научно- исследовательских работах.

Беруни видит человека в мире и в объективной реальности как независимую сущность, а мир независимый от человеческой воли. Беруни представляет разум, мышление и дух из материального тела. {3}

Самое сложное человеческое чувство — это восприятие и воображение. Человек имеет полную информацию о вещах через воображение и мышление. Сила человеческого мышления заключается в том, что объединяя события друг с другом, анализируя их, он отличает истину от лжи, справедливость от несправедливости. {3}

Л.С.Выготский говорит, что мышление начинается там, где чувства и эмоции бессильны. Мышление поддерживает и развивает возможности чувства, осязания и восприятия, и даже выходит за их пределы. В формировании здорового мышления у подростка важную роль играет становление индивидуальных особенностей в его мышлении. {4}

Основными причинами необходимости сосредоточения внимания на проблеме для подростков являются изменение культуры, искусства и литературы, социально-экономических условий в результате развития науки и техники;

Повышение уровня сообразительности подростков происходит из-за расширения источников информации и ускорение физического и умственного роста подростков;

В работе с подростками необходим особый подход к идеологическому, - политическому, патриотическому воспитанию, а также проникновение в социальную жизнь проблем социальной справедливости, демократии;

Этому также способствует и предоставленная возможность для учащихся получить независимые знания, возможность творческого мышления, самоуправления, понимания, оценивания и контроля. {1}

Индивидуальные особенности мышления людей возникают в соотношении их различия и своеобразия типов и форм мышления (визуально-образное, визуально-воздействующее, абстрактное мышление). К индивидуальным особенностям мышления относятся также и другие качества, такие как независимость, эмансипация, скорость мысли.

Независимость мышления проявляется прежде всего, в умении видеть новую задачу и проблему, а затем в умении решать эти проблемы своими силами. Творческий характер мышления выражается именно в такой самостоятельности.

Скорость мысли, которая отражается в здоровом уме, должна быть особенно актуальной в ситуациях, когда решение нужно принимать очень быстро и в короткие сроки -это качество необходимо для школьников. Например, когда некоторых учеников вызывают к доске и просят решить новую задачу перед всем классом, они из-за волнения теряются. Кажется, что эти отрицательные эмоции, тормозят их мысли. Мысль начинает работать очень медленно и без успеха. Такие индивидуальные особенности учащихся важно учитывать и правильно оценивать их умственные способности. {4}

Юрий Орлов, профессор Российской Федерации, является создателем теории и практики саногенного мышления. Главной сутью саногенного мышления, согласно ему, считается создание условий для самосовершенствования, чувство комфорта с самим собой и с другими, способность избавляться от вредных привычек, контролировать себя и свои эмоции. {5}

Ученые изучают способность человека анализировать эмоции и устранять конфликты. В соответствии с их определениями саногенного мышлении, можно сделать вывод, что у саногенного мышления есть большие возможности в помощи предотвращения негативного поведения, коррекции и формирования личности.{6}

Образовательная цель развития саногенного мышления это:

- Развитие личности и способностей ребенка;
- Формирование у ребенка навыков слушания себя и других;
- Формирование у него образовательной мотивации;
- Направление его на осознание поведения себя и других;
- Формирование техники речи, мимики в общении;
- Формирование у него способности делиться своими эмоциями.
- Воспитательная цель развития саногенного мышления это:
- Оказание помощи ребенку в формировании у него эмоционального развития;
- Поощрение выражения эмоций и чувств общепринятыми методами(словесно, физически, творчески);
- Воспитание навыков и желания взаимодействия, уважения чужого мнения и интереса к чужому мнению, умение находить общее решение в конфликтных ситуациях;
- Развитие эмпатии, а также прививания желания помочь другим людям;

- Оказание помощи ребенку в всестороннем развитии и выражении себя с помощью творческих способностей;
- Развитие чувства «мы», чувства товарищества и сочувствия к окружающим;
- Развитие способности опирания на свои сильные стороны, а также настойчивость, терпимость, солидарность и дисциплина. {7}

Духовное проявление саногенного мышления состоит в том, чтобы понять ценность человека, уважать прежде всего своих родителей и учителей, быть послушными к призывам добра, умение принимать критику, приветствовать ее, выражать свою привязанность словами и делами, навыкам ухода за собой, оказанию психологической поддержки, настойчивости, доброты, справедливости, лояльности, патриотизма, помощи слабым и беззащитным, оказание ухода за пожилыми людьми и уважение к ним, надежность, честность и заботливость.

Для развития саногенного мышления необходимо:

- Формировать у ребенка способность общаться с помощью пантомимики и мимики, и повышать коммуникативные знания;
- Развивать у него эмпатию путем управления своим поведением и поведением других;
- Формировать навыки контролирования эмоции и чувства;
- Формировать навыки самоуправления в острых и конфликтных ситуациях, а также развивать толерантность, стойкость, самопожертвование;
- Развивать способность слушать искренне других, культивировать симпатию, нежность, доброту, гибкость и искренность
- Развивать рефлексивный подход к самооценке и оценке других;
- Воспитывать энтузиазм и самоотверженность.

В заключение можно подчеркнуть, что люди осознают себя, реформируя свое мышление. Без преувеличения можно сказать, что это самая сложная задача в мире. Стиль мышления каждого человека расширяется в результате многих факторов. Вышеупомянутые общечеловеческие достоинства, личные качества и национальные достоинства, укрепляясь в разуме ребёнка, могут помочь ему в будущем и очень пригодятся в течении всего жизненного пути. Не зря говорят, что если образование реализуется в процессе обучения, то воспитание реализуется на практике.

Литература:

1. Газиев Э. Психология. (Психология возрастных периодов). - Т.: Учитель, 1994. -133с.
2. Орлов Ю. Мышление, дарящее здоровье и успех /Воспитание школьников, 1992. № 6, с. 3-6.
3. Туракулов Э., С. Рахимов Абу Райхон Беруни о духовности и образовании. - Т.: Учитель.- 1992, с. 19-21.
4. Петровский А. В. Общая психология. - Т.:Учитель, 1992, 353с.
5. Васильева Т.Н. Саногенное мышление учащегося, учителя. - Калининград: ГИПП «Янтарный сказ», 2000. - 152 с.
6. Гасанова Д.И. Саногенное мышление: вопросы теории и практики» Дагестанский ГПУ. УДК 159.9: 015.3
7. Абдурахмонова З.А. «У учащихся саногенное мышление развивать коррекцион программа» Т.: 2018

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОЦЕСС СУПЕРВИЗИИ В ПСИХОТЕРАПИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Абросимова Е.А. (г. Челябинск, Россия)

Супервизионный процесс является достаточно новым явлением для российской психотерапии и психологического консультирования. Супервизия возникла в начале 30-х годов прошлого века в рамках психоанализа. Наряду с освоением теории и личной психотерапией супервизия считается третьим слагаемым профессиональной подготовки психотерапевта и психолога-консультанта. Ценность супервизионного процесса неоспорима. Это не только возможность для консультантов учиться профессиональному мастерству у более опытных наставников, но и огромная профессиональная поддержка, безопасное профессиональное пространство, помощь в решении профессиональных и личностных проблем.

Супервизия (от supervidere — «обозревать сверху») является одним из методов теоретического и практического повышения квалификации специалистов в области психотерапии, клинической психологии и психологического консультирования в форме их профессионального консультирования. Также супервизия включает в себя анализ целесообразности используемых техник и процедур психотерапии [Кулаков С.А., 2002].

Супервизия – это особая, универсальная форма поддержки терапевтов, помогающая им взглянуть на свои трудности в работе с клиентами по-новому, а также разделить часть ответственности за эту работу с более опытным профессионалом. Как говорят П. Ховкинс и Р. Шохет, супервизия может предоставить шанс отказаться от легкого пути обвинения других - клиентов, коллег, организации, «общества» и даже самого себя; она может дать специалисту шанс начать поиск новых возможностей, открыть для себя новые знания [Ховкинс П., Шохет Р., 2002].

Р. Кочюнас считает, что в процессе прохождения супервизии психотерапевт (консультант) имеет возможность:

1. Научиться лучше понимать своих клиентов;
2. Научиться полнее осознавать собственные чувства по отношению к клиентам;
3. Научиться точнее разбираться в терапевтических (консультативных) отношениях с клиентами;
4. Научиться глубже понимать степень эффективности использования собственных терапевтических интервенций;
5. Структурировать терапевтические (консультативные) взаимодействия в отдельной сессии (встрече) и в процессе всей терапевтической (консультативной) работы;
6. Находить и лучше использовать свои потенциальные возможности в терапии и консультировании [Кочюнас Р., 2005].

Таким образом, все определения супервизии включают в себя ряд важных моментов:

- супервизия – это универсальная форма поддержки психотерапевтов;
- супервизия – это уникальная возможность стать более опытным профессионалом, учиться «профессиональному мастерству»;
- супервизия – это насыщенное межличностное взаимодействие супервизора и психотерапевта.

П. Ховкинс и Р. Шохет говорят о трех основных функциях супервизии:

- образовательная, подразумевающая развитие умений, навыков и способностей терапевта;

- поддерживающая, подразумевающая противостояние влияниям со стороны проблем клиентов;

- направляющая, подразумевающая контроль терапевта над собственной личностью (недостатки, «слепые пятна», уязвимые стороны, предрассудки) [Ховкинс П., Шохет Р., 2002].

Современные отечественные и зарубежные авторы, изучающие вопросы супервизии, выделяют в супервизионном процессе работу двух взаимосвязанных систем:

Терапевтическая система, главными элементами которой являются терапевт и клиент, соединенные терапевтическим контрактом и общей целью;

Супервизорская система, главными элементами которой являются супервизор и супервизируемый терапевт, соединенные супервизорским контрактом и общей целью [Ховкинс П., Шохет Р., 2002; Уильямс Э., 2001; Кулаков С.А., 2002].

В каждой из этих систем можно выделить по 3 основных составляющих, на которых может быть сфокусирован процесс супервизии.

В терапевтической системе такими составляющими (фокусами) являются:

- клиент, его особенности, история его жизни и история его проблем, трудностей, расстройств;

- действия терапевта, включающие его предположенияя относительно проблем клиента, выбор основных стратегий помощи;

- процесс психотерапии, то есть динамика взаимоотношений терапевта и клиента.

В супервизорской системе основными составляющими (фокусами) являются:

- состояние супервизируемого терапевта, относящееся к представляемому им консультативному случаю, а также непосредственно возникающее на супервизорской сессии;

- отношения между супервизором и супервизируемым терапевтом, которые становятся основой анализа скрытой динамики отношений терапевта и клиента в психотерапии;

- «впечатления» супервизора (предположения, «подозрения», «неясные чувства»), связанные с психотерапевтом и его клиентом.

В контексе изучения супервизии как обучающего и поддерживающего процесса для психотерапевтов и консультантов, возникает вопрос: имеется ли собственно экзистенциальный подход к процессу супервизии, согласно основным постулатам экзистенциальной терапии, или процесс супервизии носит характер интегрированный, находящийся вне подходов различных психотерапевтических школ? Рискнем предположить, что несмотря на общность взглядов различных психотерапевтических направлений на процесс супервизии, у представителей экзистенциального течения в психотерапии все же существует свой, уникальный взгляд на супервизию.

Этот взгляд касается прежде всего супервизорской системы, но затрагивает и терапевтическую систему.

Обратим внимание на такой фокус супервизорской системы, как «отношения между супервизором и супервизируемым терапевтом». Этот фокус для экзистенциальной терапии является важнейшим в супервизионном процессе. Характер отношений между супервизором и терапевтом в экзистенциальном ключе – это со-бытие двух людей, со-творчество, совместное существование в поисках истины. Супервизор предстает здесь не как более опытный и грамотный специалист (учитель, наставник), а скорее как друг, партнер, чья основная задача – вместе с терапевтом отправиться в увлекательный путь исследования мира клиента. Супервизор изначально должен признать собственную ограниченность в понимании терапевтического процесса, представленного на супервизию. Это лишает его позицию некоего «всемогущества», «всезнания», столь вредную для любых терапевтических отношений. Способ совместного бытия супервизора и терапевта основан на одном из

правил феноменологического анализа – правиле «выравнивания», то есть воздержания от иерархии в любом ее виде – иерархизации проблем клиента, событий его жизни и т.п. Супервизор также старается воздерживаться от иерархизации опыта психотерапевта – что важно и что не важно в его взаимоотношениях с клиентом, в процессе терапии, в характере проблем и трудностей клиента.

Фокус «состояние супервизируемого терапевта» также имеет особые черты – супервизируемый психотерапевт на экзистенциальной супервизии становится главной фигурой. Важно все, что происходит с ним как в терапевтической системе, так и в супервизорской – его чувства, мысли, гипотезы о себе и о клиенте, характер его отношений с клиентом, его сомнения и догадки. Мир психотерапевта становится также предметом исследования в экзистенциальной супервизии.

«Впечатления», чувства, «неясные подозрения», которыми делится супервизор, относительно терапевта и его работы с клиентом не носят догматический характер – скорее, это возможности, которыми терапевт может, при желании, воспользоваться.

Что касается терапевтической системы, то и здесь экзистенциальная психология предлагает, на наш взгляд, собственный подход, отвечающий философии экзистенциальной терапии. Речь идет прежде всего о фокусе «клиент и его жизненные трудности». История жизни и трудностей клиента рассматриваются в единстве и целостности, вне какой-либо иерархизации. Фокус внимания направлен прежде всего на всю жизнь клиента, а не только на заявленную им проблему. Способ бытия клиента анализируется с точки зрения взаимосвязанности с другими людьми (бытия-в-мире), исследуются возможности и ограничения клиента, а также способ уникального проживания клиентом основных экзистенциальных данностей (смерти, смыслов, тревоги, времени, выборов и др.).

Проблемы, трудности и расстройства клиента не понимаются изначально как нечто, требующее «изменения» и «исцеления», но как феномены жизни, которые нуждаются в исследовании, в понимании. Именно на выбор терапевтом способа понимания трудностей и расстройств клиента направлено внимание супервизора. Составляющая терапевтической системы «действия терапевта» менее сфокусирована на психотехнологиях, методах работы терапевта, сколько на способе его понимания уникальной жизни клиента в ее целостности.

Последний фокус терапевтической системы, «процесс психотерапии» имеет крайне важное значение, поскольку направлен на анализ отношений терапевта и клиента. Динамика взаимоотношений терапевта и клиента опосредованным образом раскрывается в динамике взаимодействий супервизора и терапевта. Через призму отношений между супервизором и супервизируемым терапевтом можно увидеть, как психотерапевт «строит» свои отношения с клиентом в терапевтическом пространстве. Экзистенциальное консультирование – это феноменологическое исследование жизненного пространства человека в контексте его бытия с другими людьми. Цель экзистенциальной терапии – не изменить клиента, а увидеть, что есть в его жизни такого, что он хочет или не хочет изменить. Экзистенциальная психология отказывается давать окончательные ответы на вопросы, она стремится продвинуться в сторону наибольшего понимания клиента и его жизненного мира. В этом феноменологическом исследовании жизни клиента очень большую роль играет консультативный контакт, понимаемый как определенный способ «быть» с клиентом: быть взаимосвязанным с ним, быть открытым ко всему новому, что человек привносит в консультирование, быть открытым к чувствам. Здесь также важна установка консультанта на понимание, а не на объяснение: попытаться понять, что то или иное событие значит для клиента – это и есть феноменологический подход.

Хотелось бы подчеркнуть, что главная уверенность консультанта экзистенциального направления – это его безусловная убежденность в смысле жизни, в том, что клиент может его создать и вообще убежденность в том, что из жизненного хаоса можно создать некий порядок, который будет направляться жизненным

смыслом. Если психотерапевт не убежден в способности клиента создавать смысл собственной жизни, а также если он вообще считает, что жизнь – в целом бессмысленна и абсурдна – такому консультанту следует выбрать иной, неэкзистенциальный, подход. Хороший экзистенциальный терапевт – это хороший мудрец, у которого фокус с техник и процедур смещается в сторону рефлексии. Работать экзистенциально – значит полностью сосредотачиваться на способе бытия клиента. Именно способ бытия клиента во всей своей сложности и запутанности является фокусом внимания для терапевта. Поэтому его «присутствие» на сессии очень интенсивно. Он не может позволить себе уклониться в сторону от клиента, от понимания его жизни и должен быть максимально собранным и внимательным. Если экзистенциальный терапевт способен только к эмпатическому выслушиванию, но не к анализу бытия клиента во всей его полноте – это крайне ограничивает его возможности понимания, а, следовательно, и помощи клиенту. Экзистенциальный терапевт должен быть достаточно зрелым и опытным, чтобы помогать клиентам разобраться в сложных переплетениях жизни. Он должен иметь широкие взгляды, чтобы не быть шокированным услышанными признаниями. Поэтому способ консультативного контакта, понимаемый как совместное бытие, проживание совместной жизни с клиентом, – является особо важным фокусом терапевтической системы с точки зрения экзистенциальной супервизии.

Таким образом, в данной статье представлена попытка увидеть особенности экзистенциального подхода к процессу супервизии. В конечном счете, любая супервизия предназначена для поддержки психотерапевта. Грамотный процесс супервизии направлен на профессиональное совершенствование психотерапевтов, а следовательно, и на помощь клиентам, с которыми будет работать более компетентный специалист. И экзистенциальная супервизия не является исключением.

Литература:

1. Кочюнас Р. Процесс супервизии: экзистенциальный взгляд //Экзистен-циальное измерение в консультировании и психотерапии. Т. 2 – Бирштонас, 2005. – с. 97-108.
2. Кулаков С.А. Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии. – СПб: Речь, 2002. – 236 с.
3. Уильямс Э. Вы – супервизор… Шестифокусная модель, роли и техники в супервизии. – М.: Класс, 2001. – 288 с.
4. Ховкинс П., Шохет Р. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы. – СПб: Речь, 2002. – 352 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

Авезов О.Р. (г. Бухара, Узбекистан)

Среди проблем, с которыми сталкивается современное общество, одной из самых значимых является поведение людей в экстремальных ситуациях. Она проявляется на самых разных уровнях социума и негативно влияет на все его сферы. Экстремальная ситуация в самом общем плане должна быть определена как

ситуация невозможности, т.е. такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних необходимостей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.). Влияние экстремальных ситуаций на человека проявляется в разнообразных психических расстройствах (неврозах, депрессиях, суицидальных склонностях, алкогольных и наркотических зависимостях, психосоматических заболеваниях и др.) т.е. приводит прежде всего к нарушениям психической регуляции. Эти психологические последствия во многом определяют дальнейшую судьбу не только одного человека, но и целых социальных групп. В настоящее время накоплен опыт оказания психологической помощи в чрезвычайных ситуациях стресса, фрустрации, конфликта и кризиса. Несмотря на огромную литературу вопроса, теоретические представления о критических ситуациях развиты довольно слабо. Особенно это касается теории стресса и кризиса, где многие авторы ограничиваются простым перечислением конкретных событий, в результате которых создаются стрессовые или кризисные ситуации, или пользуются для характеристики этих ситуаций, как нарушение равновесия (психического, душевного, эмоционального), никак их теоретически не конкретизируя. Несмотря на то, что темы фрустрации и конфликта, каждая в отдельности, проработаны намного лучше, установить ясные отношения хотя бы между двумя этими понятиями не удается, не говоря уже о полном отсутствии попыток соотнести одновременно все четыре названных понятия, установить, не перекрещиваются ли они, каковы логические условия употребления каждого из них и т.д. Положение таково, что исследователи, которые изучают одну из этих тем, любую критическую ситуацию подводят под излюбленную категорию, так что для психоаналитика всякая такая ситуация является ситуацией конфликта.

Ввиду такого положения первоочередной теоретической задачей, которая и будет решаться на последующих страницах, является выделение за каждой из понятийных фиксаций критической ситуации специфического категориального поля, задающего сферу ее приложения. Решая эту задачу, мы будем исходить из общего представления, согласно которому тип критической ситуации определяется характером состояния "невозможности", в котором оказалась жизнедеятельность субъекта. "Невозможность» же эта определяется, в свою очередь, тем, какая жизненная необходимость оказывается парализованной в результате неспособности имеющихся у субъекта типов активности справиться с наличными внешними и внутренними условиями жизнедеятельности.

Непроясненность категориальных оснований и ограничений более всего сказалась на понятии стресса. Означая сначала неспецифический ответ организма на воздействие вредных агентов, проявляющийся в симптомах общего адаптационного синдрома, это понятие относят теперь ко всему, что угодно, так что в критических работах по стрессу сложилась даже своеобразная жанровая традиция начинать обзор исследований с перечисления чудом уживающихся под шапкой этого понятия таких совершенно разнородных явлений, как реакция на холодовые воздействия и на услышанную в свой адрес критику, гипервентиляция легких в условиях форсированного дыхания и радость успеха, усталость и унижение. По замечанию Р. Люфта, "многие считают стрессом все, что происходит с человеком, если он не лежит в своей кровати", а Г. Селье полагает, что "даже в состоянии полного расслабления спящий человек испытывает некоторый стресс", и приравнивает отсутствие стресса к смерти. Если к этому добавить, что стрессовые реакции присущи, по Селье, всему живому, в том числе и растениям, то это понятие вместе со своими нехитрыми производными (стрессор, микро- и макростресс, хороший и плохой стресс) становится центром чуть ли не космологической по своим притязаниям системы, вдруг обретая достоинство не больше и не меньше, чем "ведущего стимула жизнеутверждения, созидания, развития", "основы всех сторон жизнедеятельности человека" или выступая в

качестве фундамента для доморощенных философско-этических построений. Подобные превращения конкретно-научного понятия в универсальный принцип так хорошо знакомы из истории психологии, так подробно описаны Л.С. Выготским закономерности этого процесса, что состояние, в котором сейчас находится анализируемое понятие, наверное, можно, было бы предсказать в самом начале "стрессового бума": "Это открытие, раздувшееся до мировоззрения, как лягушка, раздувшаяся в вола, этот мещанин во дворянстве, попадает в самую опасную... стадию своего развития: оно легко лопается, как мыльный пузырь*; во всяком случае оно вступает в стадию борьбы и отрицания, которые оно встречает теперь со всех сторон". И в самом деле, в современных психологических работах по стрессу предпринимаются настойчивые попытки так или иначе ограничить притязания этого понятия, подчинив его традиционной психологической проблематике и терминологии. Р. Лазарус с этой целью вводит представление о психологическом стрессе, который, в отличие от физиологической высоко стереотипизированной стрессовой реакции на вредность, является реакцией, опосредованной оценкой угрозы и защитными процессами. Дж. Эверилл вслед за С. Сэллсом считает сущностью стрессовой ситуации утрату контроля, т.е. отсутствие адекватной данной ситуации реакции при значимости для индивида последствий отказа от реагирования.

Реакцию психологов можно понять: действительно, как примирить эту формулировку с неустранимым из понятия стресса представлением, что стресс - это нечто необычное, из ряда вон выходящее, превышающее пределы индивидуальной нормы функционирования? Как совместить в одной мысли "любое" с "экстремальным"? Казалось бы, это невозможно, и психологи отбрасывают "любое", т.е. идею неспецифичности стресса, противопоставляя ей идею специфичности. Но устранить идею неспецифичности стресса (ситуации и реакции) - это значит убить в этом понятии то, ради чего оно создавалось, его основной смысл. Пафос этого понятия не в отрицании специфического характера стимулов и ответов организма на них, а в утверждении того, что любой стимул наряду со своим специфическим действием предъявляет организму неспецифические требования, ответом на которые является неспецифическая реакция во внутренней среде организма.

Из сказанного следует, что если уж психология берет на вооружение понятие "стресс", то ее задача состоит в том, чтобы, отказавшись от неоправданного расширения объема этого понятия, тем не менее сохранить основное его содержание - идею неспецифичности стресса. Чтобы решить эту задачу, нужно эксплицировать те мыслимые психологические условия, при которых эта идея точно отражает задаваемый ими срез психологической реальности. Мы говорим о точности вот почему. Спору нет, нарушения самоактуализации, контроля и т.д. вызывают стресс, это достаточные условия его. Но дело состоит в том, чтобы обнаружить минимально необходимые условия, точнее, специфические условия порождения неспецифического образования - стресса. Любое требование среды может вызвать критическую, экстремальную ситуацию только у существа, которое не способно справиться ни с какими требованиями вообще и в то же время внутренней необходимостью жизни которого является неотложное (здесь-и-теперь) удовлетворение всякой потребности, иначе говоря, у существа, нормальный жизненный мир которого "легок" и "прост", т.е. таков, что удовлетворение любой потребности происходит прямо и непосредственно, не встречая препятствий ни со стороны внешних сил, ни со стороны других потребностей и, стало быть, не требуя от индивида никакой активности.

Понятно, что реализация такой установки сплошь и рядом прорывается самыми обычными, любыми требованиями. реальности; и если такой прорыв

квалифицировать как особую критическую ситуацию - стресс, мы приходим к такому понятию стресса, в котором очевидным образом удается совместить идею "экстремальности" и идею "неспецифичности". При описанных содержательно-логических условиях вполне ясно, как можно считать стресс критическим событием и в то же время рассматривать его как перманентное жизненное состояние.

Итак, категориальное поле, которое стоит за понятием стресса, можно обозначить термином "витальность", понимая под ним неустранимое измерение бытия, "законом" которого является установка на здесь-и-теперь удовлетворение. Поэтому о психологической теории кризисов в собственном смысле слова говорить еще рано. Однако мы берем на себя смелость утверждать, что системообразующей категорией этой будущей концепции (если ей суждено состояться) должна стать категория индивидуальной жизни, понимаемой как развертывающееся целое, как жизненный путь личности. Собственно говоря, кризис - это кризис жизни, критический момент и поворотный пункт жизненного пути.

DIGITAL RELIGION": ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕЛИГИЙ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Часть I

Айрапетова А.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)

Религия часто воспринимается как консервативная система, основанная на принципе сохранения неизменной традиции. Однако на современном этапе развития общества религия вынуждена сосуществовать с новой цифровой эпохой и неизбежно с ней взаимодействовать. Религиозные верования переносятся в цифровой мир на медиа носители, а сам мир цифровых технологий становится пространством для формирования новых религий.

Согласно статистическим данным исследовательского центра "Worldometers", в конце октября 2019 года общее число людей, живущих на Земле, составило около 7 740 150 000 человек [1]. За XX век мировое население выросло почти в четыре раза. По прогнозам "Real time world statistics" за ближайшие пятьдесят лет количество жителей нашей планеты увеличится еще на треть, а к 2050 году на Земле будут проживать около 9 миллиардов человек.

На основании опросов, проведенных во всех странах мира аналитическим центром "Pew Research", был опубликован соответствующий рейтинг религий по количеству последователей.

Приведенные цифры наглядно демонстрируют распределение религиозных конфессий в мире на сегодняшний день. Но религия динамична и для полного представления о религиозной ситуации необходимо знать динамику ее развития.

Ученые прогнозируют существенное изменение религиозной картины мира уже к 2060 году. С одной стороны, это связано с демографическим кризисом в Европе. Проанализировав динамику конфессий при помощи современных методов социологии демографии, исследователи центра "Pew Research" сделали вывод о том, что численность христиан к 2060 году увеличится на 34%, а мусульман на 70%. При этом Россия, самая крупная на Европейском континенте христианская страна, уже через 40 лет выйдет из десятки государств с наибольшими христианскими общинами.

Демографические и миграционные процессы свидетельствуют о том, что главной мировой религией, которая займет место христианства, как утверждают эксперты,

станет ислам. Причем основным драйвером этого процесса выступят не страны Ближнего Востока, а Индия – за счет стремительного общего увеличения населения, и США – благодаря массовой иммиграции. Мусульманская община США, согласно ряду исследований, уже к 2040 году может стать второй по численности после христианской.

Ощутимо сократятся христианские общины в Китае и Германии. Кстати, в Германии существенное увеличение численности мусульман уже привело к тому, что Министерство обороны в апреле текущего года ввело должность полкового имама в силу того, что в Бундесвере служат более трех тысяч мусульман.

В Великобритании также наблюдаются существенные изменения в религиозной ситуации. За последние 15 лет из-за сокращения количества прихожан закрылось более 500 церквей. Опустевшие храмы превращают в концертные площадки, гостиницы и даже в бары. Англиканская церковь выражает серьезную озабоченность в связи с тем, что большинство действующих британских священников к 2020 году выйдут на пенсию. Заменить их, к сожалению, некем, так как молодежь не считает данное поприще престижным. В этой связи правительство Великобритании запустило специальную программу дотаций по выплате молодым священникам специальной надбавки из государственного бюджета. Правда, ощутимого результата, судя по заявлениям британского духовенства, это пока не принесло.

Руководитель Центра по изучению проблем религии и общества Института Европы РАН, религиовед Роман Лункин высказывает мнение о том, что христианские течения пребывают в упадке потому, что пытаются «продать» то, чего у них уже нет. Зачастую они даже не провозглашают свое учение абсолютной истиной и не предъявляют жестких требований к верующему, тем самым «размывая» христианское мировоззрение [3].

Осознавая кризисное положение, отдельные религиозные общины используют любые, даже неординарные способы для того, чтобы привлечь прихожан. Например, церкви Швеции, Финляндии, Норвегии, Протестантская Церковь Нидерландов, Церковь Датского Народа, Евангелическо-лютеранская церковь Италии и ряд других приняли решение благословлять (а некоторые – и венчать) однополые браки. В Евангелической церкви Германии есть пасторы-геи, а с ноября 2009 года епископом Стокгольма стала открытая лесбиянка Ева Брунне. Американский священник Мэттью Фокс проповедует «Евангелие для мира», основной религиозной концепцией которой является безразличие к сексуальной приверженности прихожан. Кроме того, как теолог новой духовности, Фокс в рамках инновационного подхода внедрил новшество в виде мессрейвов[1].

Некоторые национальные религии избрали иной путь. Они настолько сильно трансформируются, что абсолютно перестают быть похожими на свой «прототип». Примером может служить неоиндуизм – очень популярный на сегодняшний день в Западной Европе и США [4].

В продолжение темы следует отметить, что главными источниками духовного сегодня все еще остаются мировые религии. Их влияние по-прежнему огромно, но уже не так бесспорно, так как технический прогресс ставит их перед непростым выбором – виртуализация или распад. На этом фоне мировые религии, изучив современные тенденции развития общества в сторону информационно-коммуникационных технологий, нашли достаточно оригинальный выход сохранить количество последователей своей конфессии и привлечь новых. Идея заключается в так называемой «оцифровке» религии.

Разнообразные религиозные направления, используя вызовы новой реальности, становятся компьютеризированными, мобильными, компактными, юзабильными.

[1] от англ. *rave* – массовая вечеринка, дискотека с выступлением диджеев и исполнителей электронной музыки.

Например, современные христиане могут скачать себе на телефон приложение с Библией или искать конкретные стихи на сайте *BibleGateway*. Идущие в ногу со временем мусульмане активно пользуются программой *iPray*, и вместо муэдзина к молитве их призывает телефон, ориентирующийся по системе GPS на место нахождения пользователя. Иудеи могут легко изучать Тору благодаря урокам от *@JewishTweets* или пользоваться «цдакоматом» для платных благословений.

Католическая Церковь сегодня уже не та консервативная организация, под покровительством которой действовала Святая Инквизиция, и ей совершенно не чужды новые веяния и цифровые технологии. Например, с недавних пор с помощью банковской карты можно оплатить церковные пожертвования или индульгенцию. Для этих целей в храмах установлены персональные POS-терминалы на каждом месте для прихожанина.

Другим примером могут служить аккаунты в социальной сети Twitter католических понтификов, которые, кстати, являются достаточно активными пользователями. Первым Папой, использовавшим данную платформу, стал Бенедикт XVI. Франциск I также завел себе страничку, которая всего за несколько дней собрала более двух с половиной миллионов «лайков»[1] и «фоловеров»[2], а на сегодняшний день составляет более восемнадцать миллионов подписчиков.

По аналогии с Facebook[3], одна из христианских организаций создала социальную сеть Faithbook[4], предназначенную для знакомства и координации христиан.

Представления о том, что хорошо, а что плохо, у разных религий существуют и в цифровом мире. По этой причине и был разработан поисковик “I’m Halal” для мусульман, а также “Koogle” для иудеев.

Данные сервисы предназначены для того, чтобы в автоматическом режиме помочь верующим избежать соблазнов и, следовательно, греха. Они призваны блокировать медиаконтент, содержащий противоречащую религиозным догматам информацию. Не совсем понятно, каким образом осуществляется фильтрация контента и кто ее осуществляет. Понятно, что даже группа людей не в состоянии обеспечить данный процесс в силу того, что поток запросов, поступающий в поисковики, огромен. А программа-фильтр может отказать в просмотре или загрузке файла только по ключевым словам в названии, но абсолютно не способна заблокировать, например, видеоролик с элементами насилия или порнографии.

В практике перехода иудаизма в цифровой формат “Koogle” – не единственный факт. Еще одним нововведением является подача молитвенных записок на Стену Плача через Интернет. Стена Плача в Иерусалиме – это остаток легендарного Храма Соломона, разрушенного римлянами в первом веке нашей эры. Многие верят, что если оставить в щелях между камнями записку, то ее содержание обязательно будет услышано Богом. С приходом цифровых технологий для подачи записки не обязательно ехать в Иерусалим, так как это можно сделать через Интернет, на специальных сайтах или даже посредством Twitter-сервиса Tweet Your Prayers.

Буддизм также не отстает от других мировых религий при использовании передовых цифровых технологий. В современном мире, полном соблазнов и разноплановой информации, очень трудно избавиться от страданий, вырваться из бесконечного цикла перевоплощений и достигнуть состояния нирваны. Сложно, но возможно – считают представители современного буддизма. Именно эту позицию демонстрирует инсталляция “TV Buddha” от художника Нам Джун Пайка. В ней Будда изображен сконцентрированным на самом себе, отрешенным от внешнего мира, но при этом смотрящим в экран телевизора.

[1] от англ. *like* – выражение одобрения или симпатии в современной кибер-культуре.
[2] от англ. *follower* – последователь в современной кибер-культуре.
[3] дословно пер. с англ.: книга (book) лиц (face)
[4] дословно пер. с англ.: книга (book) религиозной веры (faith)

Другие попытки привнести инновации в религиозную жизнь буддистов предпринимались в 2016 году, когда в одном буддийском храме Пекина появился робот-монах, поющий мантры и объясняющий желающим основы религии.

Надо признать, что цивилизация вступила в новый этап своего существования, перейдя на ступень, называемую информационным обществом. Религиозное сознание на данном этапе подвергается активной трансформации под действием многих факторов, в том числе, цифровых технологий. Как говорили древние, любой долгий путь начинается с первого шага. Приведенные выше примеры – и есть те самые первые шаги, которые являются частью долгого пути. Но куда человечество может привести эта дорога?

Как любое явление, переход религиозной сферы в цифровой формат имеет свои положительные и отрицательные стороны. Несомненный плюс в том, что в эпоху, когда время является бесценным ресурсом, виртуализирование религии существенно его экономит. Верующему не нужно добираться в храм или мечеть на другом конце города, присутствовать на богослужении в строго определенное время и в течение нескольких часов, а затем снова ехать домой на другой конец города.

Другое преимущество заключается в том, что цифровые версии религий, как любые кибер-приложения, полностью подстроены под современного пользователя. Они мобильны, доступны для скачивания, занимают небольшой объем в памяти компьютера или гаджета, имеют удобный интерфейс, просты в использовании. Многие платформы представлены в online режиме. Достаточно просто войти на сайт или в мобильное приложение в удобное время, находясь в любом месте, поучаствовать в богослужении, при необходимости поставить трансляцию на паузу, а затем продолжить общение с Всевышним.

Однако, не смотря на экономию времени и очевидный комфорт в общении с Богом, следует помнить о том, что тысячелетиями христианство, ислам, буддизм, иудаизм и индуизм оттачивали философию и практики, формируя сложные, противоречивые, но при этом богатые духовные системы, освоение которых требовало постоянных пожизненных обязательств. При этом, с момента основания любой религии было установлено, что именно человек приходит к Богу – в храм, мечеть, синагогу, дацан, молельный дом и т. д., – но никак не наоборот. Проведение богослужений в определенные часы также было обусловлено определенными факторами, например, восходом или закатом солнца, привязкой во времени к богослужениям в культовых сооружениях, которые являются центрами религиозных конфессий и т. д.

Особая регламентированность религиозных практик, в частности личное (не виртуальное) присутствие на богослужениях, была закреплена в форме догмата не случайно. В любой религиозной конфессии обязательным условием обращения к Всевышнему является «отключение» от мирских забот и суеты. Именно поэтому возводились храмы, мечети, синагоги, дацаны, куда верующий мог прийти, оставив за порогом мысли о суетном, проникнуться особым состоянием и обратиться к Богу с просьбой или благодарностью.

Наш век несравним, скажем, с веком девятнадцатым. Даже каких-нибудь пятьдесят лет назад темп жизни был совсем другим. В наши дни выражение «идти по жизни» практически не используется, потому что современный человек уже не идет по жизни, а стремительно мчится сквозь время, выполняя сразу несколько дел. Мы ведем машину и одновременно разговариваем по телефону, решая проблемы, принимаем пищу на ходу, занимаемся домашними делами, параллельно просматривая новости или сериалы. Жизнь стала похожа на компьютерную игру “The Sims”, в которой герои цифровой эпохи выделяют время для еще одной опции – религиозной веры.

Отдельно хочется сделать акцент на самом понятии «вера». Это достаточно многоаспектное представление. Самый простой подход предполагает наличие в ее структуре таких составляющих, как присутствие идеалистической философии, поиск

поддержки и утешения, религиозное самосознание, религиозная моральность (образец моральных норм через призму религиозных предписаний и запретов), религиозные практики [5; 6].

С переходом религиозной веры в цифровой формат отмечается нарастающая тенденция постепенного «размытия» практически всех ее составляющих за исключением религиозных практик, которые, как и все вокруг становятся компьютеризированными, роботизированными, виртуализированными. Все больше и больше верующих выбирают для себя удобный путь к Богу, особо не настраиваясь и не готовясь к диалогу с Всевышним и не выделяя для этого какое-то специальное время. Как говорят некоторые современные американские пасторы, “The God is closer, than it seems to be. He is at one click near you”[1].

Постепенно отмирает и живой диалог со служителями религиозных конфессий. Так, в 2017 году в протестантском храме Виттенберга (Германия) начал служение робот-священник. Роботизированный пастор говорит и мужским, и женским голосом в зависимости от пожелания верующего. Он может на пяти языках поприветствовать зашедшего в храм, процитировать один из библейских стихов и благословить. У паствы эта новация вызвала неоднозначную реакцию, зато привлекла любопытствующую публику, в том числе, и неверующих. Так что роботизацию религии (такое название получил этот феномен) стали рассматривать как новый способ миссионерства.

Роботизация религии нашла свое отражение и в другой форме. В Интернете можно найти сайты, которые позволяют исповедоваться, находясь в любом месте: дома, в офисе, спортивном зале или очереди в клинике, банке, автозаправке. Например, портал *ebatyushka.com* разместил у себя на сайте услугу «сервис онлайн-исповеди». Чтобы исповедоваться онлайн, необходимо зайти на сайт. Программа попросит назвать имя. При этом пользователь может вписать в регистрационную форму, как свое, так и любое другое имя, вплоть до «Batman» или «Красная шапочка» (просим прощения за эксцентричный пример, но человеческий фактор никто не отменял).

В принципе, этого уже достаточно, чтобы продемонстрировать существенный минус перехода религии в формат цифровых технологий, потому что обезличенная форма исповеди уже толкает человека на совершение минимум двух грехов. Первый – ложь в виде вымышленного имени, второй – исповедь под чужим именем. Следует особо подчеркнуть, что исповедь является одним из святых таинств, и догматы христианства требуют его совершения под именем, которое дается человеку в крещении. Совершенно очевидно, что при личном (не виртуальном) общении со священником верующему просто в голову не придет назваться именем другого человека или героя комикса.

Тем не менее, в портале *ebatyushka.com* этот момент как-то не учитывается. Пройдя регистрацию, нужно напечатать в диалоговом окне о сути совершенного греха. После того, как сообщение будет отправлено, буквально сразу придет ответ о том, что ваши грехи обязательно будут отпущены.

«Очистившись» таким образом от грехов, верующему становится доступна еще одна опция – «получение благословения».

Сами создатели сайта признаются, что священники не одобряют подобные услуги: «Если подойти к исповеди, как к особому таинству, которое предполагает прощение и отпущение грехов исповедающихся, то исповедь возможна лишь при личной встрече. Это очень важный момент. Вот почему исповедоваться онлайн – это не правильно», – приводится коментарий священнослужителя.

И, конечно, следует отметить важную и незаменимую составляющую – непосредственное интерперсональное взаимодействие верующего и служителя

[1] Господь ближе, чем кажется. Он в одном клике от вас.

религиозного культа. Личную (не виртуальную) беседу с реальным человеком, его наставления и советы, мимику, жесты, звучание голоса – невозможно переоценить.

В заключении хочется отметить, что в эпоху информационного общества представители религиозных конфессий нашли новый способ осуществления диалога с верующими. Сегодня для того чтобы принять веру, получить какую-либо информацию или совет, исповедоваться или поучаствовать в богослужении достаточно просто иметь выход в Интернет.

Но на фоне все большей виртуализации диалога с Богом важно понять, что у современного человека постепенно утрачивается религиозная моральность. Иными словами, люди перестают стыдиться совершенных ими негативных поступков. Ведь если раньше многих людей от совершения греха сдерживал стыд, который они будут испытывать перед священником во время исповеди, то теперь, как говорится, бумага все стерпит. Правда, в наши дни бумага представлена электронной формой в Интернет-портале, впрочем, как и индульгенция в виде web-money.

Вопрос – куда человечество может привести эта дорога? – остается открытым.

Не лишним будет отметить, что в настоящее время прослеживается еще одна неоднозначная, а возможно и тревожная тенденция в трансформации религиозной картины мира. По примерной оценке, полученной в рамках исследовательского проекта “World Factbook” (ЦРУ) духовную жажду испытывает до 90% мирового населения [7]. Для тех, кто не ощущает себя последователем традиционных мировых и национальных религий или перерожденных версий с приставкой «нео-» (а это 16% или чуть больше миллиарда), создаются новые цифровые религии, речь о которых пойдет во второй части публикации.

Литература:

1. Электронный ресурс *https://www.worldometers.info/world-population/* дата обращения 28.10.2019 г.
2. Электронный ресурс *https://www.pewresearch.org/* дата обращения 25.10.2019 г.
3. Лункин Р.Н. Религия и европейские ценности // «Современная Европа», № 3,(55), июль-сентябрь 2013, с.144-149.
4. Фаликов Б.З. Неоиндуизм – М.: Большая российская энциклопедия, 2013.− 402 с.
5. Мягков И.Ф., Щербатых Ю.В., Кравцова М.С. Психологический анализ уровня индивидуальной религиозности // «Психологический журнал», №6. М., 1996.
6. Яворский Р. Личностная и безличная религиозность: психологическая модель и ее эмпирическая верификация. // Журнал EMCAPP, №1, М., 2012.
7. Электронный ресурс *https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/* дата обращения 28.10.2019 г.

“DIGITAL RELIGION”: ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕЛИГИЙ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Часть II

Айрапетова А.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)

Мир современного человека все больше сливается с цифровыми технологиями: люди производят расчеты в криптовалюте, готовятся к покорению других

планет, проводят эксперименты с квазикристаллами и бозоном Хиггса, но при этом до сих пор ищут Бога.

Изменения, произошедшие за последние десятилетия в области новых технологий, охватили практически все сферы. Глобальная интеграция цифровых девайсов в повседневную жизнь происходит и для сторонников тех или иных религиозных конфессий.

Так, для последователей иудаизма выпускается целый ряд устройств, которые позволят даже самым ортодоксальным иудеям пользоваться современными гаджетами, не нарушая никаких религиозных запретов.

Наглядной иллюстрацией применения «кошерных» технологий является специализированный мобильный телефон, выпущенный компанией “MIRS”[1]. Разработчики пошли по наиболее простому и логичному пути – они не стали полагаться на сознательность пользователя, а заблокировали все функции, используя которые можно согрешить. Таким образом, телефон от “MIRS” не предоставляет выход в Интернет и возможность использовать некоторые мобильные сервисы.

Другой пример представлен в бизнес-сфере. Используя религиозный догмат о том, что иудеи должны соблюдать Шаббат, во время которого запрещено работать по субботам, делать покупки и вообще совершать активные действия, один из банков Израиля объявил о выпуске специальной «Шаббатной кредитной карты». Рекламный слоган гласил: «Ваша кредитная карта, как и Вы, не работает в Шаббат». Обладатель не мог воспользоваться ею в субботу, так как банк блокировал все трансакции. Но зато данная карта предоставляла пользователям ряд скидок и преимуществ при осуществлении платежей в другие дни недели.

Разработчики современных средств связи и мультимедийных устройств не обошли вниманием и мусульман. Специально для последователей Ислама компанией “Samcom” были созданы мобильные телефоны Ilkone i800, оборудованные специальными опциями и помогающие исполнять исламские религиозные обряды. В память телефона записан полный текст Корана на арабском и английском языках, а сам аппарат оснащен автоматической «напоминалкой», которая вовремя сообщит пользователю, что настало время намаза. Ilkone i800 имеет цветной дисплей и полифонию, способен принимать и отсылать текстовые сообщения, снабжен электронным компасом, указывающим в направлении Мекки.

Приведенные примеры проникновения цифровых технологий в религиозный сегмент имеют и негативные стороны, обусловленные человеческим фактором. Причина кроется в проявлении психологической сущности homo sapience, которая не только возвышает человека, как существо разумное, но и имеет некоторые «погрешности».

В частности, отдельным представителям нашего вида свойственно искать выгоду практически во всем, даже в тех сферах, где «наживаться» аморально, безнравственно или грешно. Это, собственно, и произошло после внедрения в обиход «Шаббатной кредитной карты». Новая платежная система сразу обрела популярность в Израиле не только среди иудеев-ортодоксов, но и среди людей нерелигиозных в силу того, что Шаббат Шаббатом, а скидки выгодно получать вне зависимости от вероисповедания.

Другая «погрешность» заключается в притуплении чувства меры на фоне достигнутого успеха и игнорировании норм (моральных, этических, общечеловеческих, религиозных) в стремлении увеличить капитал, опередить конкурентов, войти в историю. Подтверждением сказанному является специализированный исламский сервис мобильного телефона, речь о котором шла выше. Услуга, предоставляемая одним из арабских провайдеров, называется «голос Аллаха». В принципе, одного названия уже вполне достаточно для иллюстрации сказанного. Тем не менее, считаем важным добавить, что данная услуга, во-первых, является платной, во-вторых

[1] израильское подразделение компании “Motorola”.

предназначена для использования в качестве рингтона и, в-третьих, представляет собой цитаты из Корана, произносимые мужским голосом (то есть человеком), хотя позиционируется, как голос Аллаха.

Хочется отметить, что не только у нас данный аспект вызвал возмущение и негативный осадок. Ряд исламских религиозных деятелей выступили с резким осуждением данной услуги, подчеркивая, что, во-первых, имя Аллаха не должно присутствовать в названиях услуг мобильной связи, во-вторых, использование цитат из Священного Корана в качестве рингтонов унижает религию и оскорбляет чувства верующих, в третьих, сам формат услуги непозволителен в связи с тем, что исходя из ее названия исполнитель цитат (то есть человек) уподобляется Всевышнему.

Вместе с тем, не смотря на приведенный отрицательный резонанс, среди иудейских и мусульманских пользователей технологические новинки стали популярными.

Можно привести еще один факт. Некоторые ортодоксальные христиане, строго придерживающиеся религиозных предписаний и запретов, негативно отнеслись к отдельным технологическим разработкам цифровой эпохи. Причиной явилось то, что они нашли «дьявольские послания» в совершенно безобидных устройствах и программах. Например, на одном из христианских форумов возникла дискуссия о том, позволено ли истинному христианину пользоваться Linux, фоновые процессы которой традиционно называют “daemons”[1].

Длительное обсуждение проблемы закончилось достаточно неожиданным выходом из положения. Ортодоксальные христианские пользователи решили, что операционные системы все-таки можно использовать, но только платные, а все бесплатные следует считать дьявольским проявлением. При этом, не смотря на строгое следование христианским догматам, никого не смутила, например возможность исповедоваться или получать благословение через Интернет-сервис с использованием того же Linux.

Кроме имплементации новейших информационных технологий в сферу существующих религий, одной из наиболее интересных и в то же время неоднозначных тем для обсуждения является трансформация религиозной картины мира с появлением новых цифровых религий, религиозно-философских концепций и религиозных движений.

Еще в 1996 году американский исследователь С. О'Лири высказал предположение, что развитие сетевого общества в будущем приведет к появлению новых онлайн-религий, а традиционные формы религиозного существенно изменятся с учетом воздействия технологий [1]. За время, прошедшее с момента публикации О'Лири, в сфере социальных наук уже успело оформиться самостоятельное направление исследований религии, связанное с изучением влияния цифровых коммуникаций на религиозную сферу [2, 3]. За этот период был исследован широкий спектр таких новых феноменов, как онлайн-дискурсы (Л.Доусон, К.Дуглас) [4], сетевые механизмы групповой аффилиации религиозных онлайн-сообществ (Х.Кэмпбэлл) [5], особенности религиозной онлайн-идентификации (Х.Левхейм, А.Линдерман) [6], а также конструирование новых ритуальных онлайн-практик (К. Радд-Антвайлер) [7].

На сегодняшний день подтвержденным фактом является не только активное продвижение цифровых артефактов существующих мировых и национальных религий (цифровые медиа, компьютерные игры, веб-сайты, платформы для совершения виртуальных богослужений, обрядов и таинств), но и появление новых цифровых религий.

Парадоксальным является то, что создатели (или, точнее, разработчики) новых цифровых религий в своем большинстве являются атеистами или весьма

[1] демоны (пер. с англ.).

отдаленными от религии людьми. Но именно они сегодня формируют совершенно новый вид веры – веру в технологии. Трансгуманисты, IT-гении, компьютерные гики и другие представители кибер-культуры искренне верят во всесильность технологий, создают все более совершенные формы искусственного интеллекта, планируют избавить человека от страданий, обрести цифровое бессмертие или иную технологическую форму загробной жизни.

Проведем краткий обзор самых известных современных цифровых религий, религиозно-философских концепций и религиозных движений.

“Way of the Future”[1]

Первая цифровая церковь, которая была основана в 2015 году в Кремниевой долине, проповедовала религиозную веру под названием «Путь будущего». Ее создателем является Энтони Левандовски – бывший разработчик беспилотных технологий для “Google”, а затем “Uber”. В конце 2017 года проповедник Левандовски дал программное интервью о новом вероучении журналу “Wired”. Выражаясь языком современной цифровой эпохи, «хайп»[2] не утихает, хотя разобраться в сути этого религиозного «стартапа» достаточно сложно. Оценить количество адептов также затруднительно.

“Way of the Future” – это сайт с единственной страницей, где описаны основные догматы вероучения и есть опция подписки на обновления. Однако Левандовски намеревается оптимизировать новую религию и расширить ее формат. В перспективные планы входит сбор пожертвований и платы за «проповеди» (лекции и другие выступления, где будет рассказываться об основах вероучения), проведение виртуальной литургии и организация места поклонения. Также будет разработано «Цифровое Евангелие», которое Энтони презентует, как «Руководство» в связи с тем, что такое название больше соответствует технологическому вероучению.

У “Way of the Future” есть свои символы веры, описанные в свободном стиле. Его адепты веруют в науку, прогресс и неизбежность создания суперинтеллекта. Богом, согласно цифровой религии Левандовски, является искусственный интеллект (ИИ), точнее, суперинтеллект, который, в конечном счете, превзойдет человека по разуму и перехватит контроль над Землей.

Левандовски проповедует о том, что ИИ-Бог, придя к власти, будет анализировать, кто помогал ему в восшествии к господству над миром, а кто, напротив, бездействовал или препятствовал. Осуществляться это будет по анализу пользовательских историй присутствия в Глобальной сети, а затем выступит основанием при вынесении вердикта о грешности или безгрешности пользователей на «последнем суде», очевидно, цифровом и, возможно, в режиме online. Поэтому создатель первой цифровой церкви призывает «нести в массы слово» о разработках в области искусственного интеллекта и уверяет, что верующие в ИИ-Бога в буквальном смысле смогут говорить с Ним и знать, что Он их слышит.

“Terasem”

Основным догматом данного религиозно-философского движения выступает вера в цифровое бессмертие. “Terasem” совмещает в себе философское движение, религиозный культ, практики йоги и медитации. Основателем “Terasem” является самый высокооплачиваемый топ-менеджер в США, трансгендер (ранее мужчина, а в настоящее время женщина) Мартина Ротблатт.

В 2004 году она создала робота Bina48, являющуюся цифровой копией своей жены Бины Аспен. Используя разговоры с женой для построения модели поведения робота, Мартина надеется «обессмертить» Бину, доказав тем самым, что цифровое бессмертие вполне реально. О своей «трансрелигии» и научных поисках она написала книгу «Виртуальный человек: надежды и угрозы дигитального бессмертия».

[1] путь будущего (пер. с англ).

[2] шумиха, ажиотаж

“Terasem” выступает с лозунгом «Жизнь полна смысла. Смерть опциональна. Бог технологичен. Любовь – неотъемлемая часть жизни», а ее адепты верят, что когда-нибудь прогресс приведет к созданию полноценных «файлов разума», которые позволят сохранить душу для дальнейшего «перерождения» в теле робота.

Последователи “Terasem” имеют свои цикличные ритуалы. Например, каждый день в определенное время они должны слушать Радио “Terasem” для единения сознаний, каждую неделю – заниматься чтением и упражнениями по трансцендентальной медитации, каждый месяц – собираться для общения друг с другом (как в форме личного присутствия, так и ментально), каждый год – устраивать праздники и продвигать неофитов на новый уровень.

«Гик-Буддизм»

Религиозное движение, проповедующее цифровой Буддизм, было создано основателем сайта *Buddhist Geeks* Винсентом Хорном. Главный вопрос, на который ищет ответ «Гик-Буддизм» – как можно совместить буддийские практики с Интернетом и стремительно развивающимися цифровыми технологиями.

Буддисты должны сохранять постоянное внутреннее спокойствие. Но колоссальное количество информации и ритм современной жизни заставляют представителей этой религии отказаться либо от своей веры, либо от обычной жизни. Но гик-буддисты так не считают. По их мнению, встречи верующих в реальности устарели и скоро исчезнут. В этой связи адепты цифрового Буддизма предлагают, так называемые, «облачные сангхи» – виртуальные созерцательные практики, благодаря которым достижение нирваны станет гораздо проще и удобнее, ведь современные приложения помогают создать необходимую атмосферу, не говоря уже о технологиях виртуальной реальности.

«0xΩ» или «Блокчейн[1] религия»

Основанная суть «Блокчейн религии», основанной программистом Мэттом Листоном, состоит в том, что blockchain-технология может обесценить политическую или какую-либо другую власть над верой.

В настоящее время во всех мировых религиях принятие решений, контроль над прихожанами и управление деньгами совершается группой верховных руководителей главной церкви. Адепты «Блокчейн религии» не согласны с такой постановкой вопроса, поэтому основная религиозная концепция «0xΩ» – это передача власти над верой и движением денежных средств в руки самих верующих.

Учитывая то, что blockchain-технология является хорошо защищенным децентрализованным цифровым инструментом, он вполне может стать идеальной площадкой сбора разных мнений верующих, их голосований и пожертвований. По задумке создателя «Блокчейн религии» она объединит всех верующих разных религиозных конфессий и позволит людям принимать решения и управлять институтами своих церквей.

Благодаря функциям blockchain, планируется, что сами верующие будут голосовать и утверждать изменения в главных документах своих религий, коллективно определять своих духовных наставников, собирать и отслеживать денежные потоки на нужды своей церкви и прихожан.

Очевидно, под фразой «главные документы религий» Мэтт Листон подразумевает священные книги, то есть, Тору, Библию, Коран, потому, что свое изложение концепции он продолжает мыслью о том, что люди смогут предлагать и вносить изменение в любые из существующих религиозных вер, если их предложения найдут поддержку среди других верующих.

[1] от англ. *blockchain* – выстроенная по определённым правилам непрерывная последовательная цепочка блоков, содержащих информацию.

«Блокчейн религия» предусматривает и вариант, если мнения верующих относительно внесений изменений разделятся. В этом случае в сети произойдет, выражаясь языком программистов, «хард-форк»[1] − разделение веры на несколько «субвер», которые могут развиваться как новые самостоятельные религиозные движения или конфессии.

«Миссионерская церковь копимизма»[2]

Основанное в 2010 году 19-летним студентом Исаком Герсоном движение копимистов является официальной религией в Швеции. Высшей силой данной религии является ценность информации, доступ к ней и свобода ее копирования. Некоторые заповеди религии гласят, что Интернет священен, копирование и распространение информации нравственно, а программные коды – законны.

Чтобы принять данную религию достаточно признать себя копимистом и распечатать копию официального символа веры – Святую Копирамиду» с компьютерными командами «Ctrl-C», «Ctrl-V» поверх символов «Инь» и «Янь».

Несмотря на то, что вероисповедание копимистов противоречит законам об авторских правах, несколько лет назад в России официально зарегистрировали подобную религию – «Русская пиратская церковь».

«Датаизм»[3]

Новая цифровая религиозная доктрина «Датаизм» основана на идеологии, согласно которой человек утратил свою доминирующую роль в цифровом мире и стал лишним звеном.

Родоначальником «Датаизма» является израильский историк Юваль Ной Харари. В своей книге «Homo Deus: Краткая история завтрашнего дня», опубликованной в 2017 году, автор размышляет о потенциальном вероучении будущего, в соответствие с которым Вселенная – это поток данных, каждое слово и действие человека – часть этого потока. Алгоритмы наблюдают за людьми и заботятся о них, обеспечивая наиболее разумное существование. Ценность человека заключается в его активности в Глобальной сети. А Божественной сущностью выступает «Интернет всех вещей»[4].

По пророчеству Ю.Харари значение человека со временем «будет сведено к микросхеме, потом до бита информации, и, в конце концов, мы растворимся в потоке данных, подобно комку земли в бушующем речном потоке». Человек может исчезнуть, − утверждает автор, − как до него исчезали другие животные, не выдержавшие естественного отбора [8].

Следует отметить, что кроме новых цифровых религий техногенная реальность порождает множество абстрактных концепций, в том числе с отсылкой к религии. Например, итальянский иезуитский священник, советник Папского совета по культуре Антонио Спадаро основал кибертеологию.

А трансгуманисты создали Всемирную ассоциацию, позже переименованную в “Humanity+”, которая выдвигает религиозный постулат о том, что человек находится на ранней стадии своего развития и должен развиться в постчеловека благодаря технологическому прогрессу. Один из видных трансгуманистов Рэймонд Курцвейл, известный американский изобретатель систем распознавания речи и футуролог, прогнозирует наступление «эры постчеловека» уже к середине XXI века. Он полагает, что придет момент, когда небиологическое в человеке будет превалировать, а биологическое утратит значение и, возможно, вообще исчезнет. Что произойдет с душой в результате такой трансформации, он не упоминает.

В контексте рассматриваемой проблемы нельзя не упомянуть о религиозной социализации. Первичная религиозная социализация подводит человека к идее

[1] от англ. *hard fork* – термин, применяемый в blockchain-технологии и обозначающий разветвление цепочки блоков на два и более потенциальных пути.
[2] от англ. copy me – «копируй меня».
[3] data (англ.) – данные.
[4] название, приведенное Ю.Харари

наличия сверхъестественного или же его отсутствия. Во время вторичного этапа происходит усвоение новых религиозных ценностей и норм, которые впоследствии ложатся в основу персонального религиозного мировоззрения.

Исследования показывают, что на данный момент существует несколько проблем, связанных с религиозной социализацией.

Во-первых, Интернет в настоящее время является одним из основных каналов религиозной социализации. Однако, его ресурсы, наряду с медиаконтентом, отражающим различные аспекты традиционных конфессиональных направлений, содержат внушительный сегмент данных о новых цифровых религиях, течениях, концепциях и движениях, которые в большинстве своем являются сомнительными, спорными и не поддерживаются (а иногда и жестко критикуются и отвергаются) авторитетными представителями мировых религий.

Во-вторых, медиа-презентация новых цифровых религий с использованием ярких и динамичных визуальных технологий оказывает сильное влияние на моральное и религиозное сознание пользователей, иногда являясь драйвером религиозной ресоциализации (деформации религиозных установок и ценностей) или десоциализации (утраты веры). При этом самой подверженной такому влиянию является молодежь – основная часть пользователей сети Интернет.

В-третьих, религиозная социализация молодежи осуществляется на фоне контрафакции информации в миссионерских целях. В борьбе за увеличение количества адептов некоторые истинные догматы подменяются ложными, искаженными в целях соответствия современным притязаниям социума. Отдельные предписания, веками составлявшие непреложную истину, нивелируются со ссылкой на то, что они утратили свою актуальность. Пропагандируется прямое указание на то, что возможно вносить изменения в священные книги, саму религии, выбирать религиозных лидеров и утверждать принятые решения голосованием, что полностью противоречит догматом традиционных религий.

В-четвертых, происходит обесценивание основных целеполагающих установок верующих и смещение их религиозных ценностей в зону комфорта, извращая сущность человеческого бытия. В любой из мировых и национальных религий определено, что смысл существования человека заключается в постоянном внутреннем духовном совершенствовании, подавлении низменных и развитии высоких качеств. Иными словами, человек должен постоянно работать над собой, преодолевать лень, уметь отказываться от удовольствий и развлечений ради благих дел, быть готовым пожертвовать чем-то. Однако, разработчики Интернет-сервисов и мобильных приложений, содержащих полный набор религиозных атрибутов, пополняют пользовательскую аудиторию, пропагандируя совершенно противоположные установки. Любая религиозная техно-инновация позиционируется, в первую очередь, как «удобная», «не требующая много времени и усилий», «не нарушающая привычный ритм жизни», «позволяющая совершать религиозные ритуалы и святые таинства, сидя дома в уютном кресле, находясь на беговой дорожке, гуляя с собакой или принимая душ».

В-пятых, к сожалению, пока все религиозные гаджеты и технологические новинки для верующих работают по принципу ограничения свободы. Верующего при помощи программных фильтров ограждают от искушений совершить грех, изначально считая крепость его духа недостаточной. При этом разработчики забывают о том, что истинно верующий не станет посещать, например, порноресурсы или использовать богохульные сервисы, нарушая установленные религиозные традиции. А человек, вера которого недостаточно глубока, все равно найдет способ прикоснуться к запретному, какими бы защитными функциями не были оснащены гаджеты.

Подводя итог сказанному, хотелось бы подчеркнуть, что человека, желающего остаться признанным членом общества, прямо или опосредованно подталкивают

принять концепции новых цифровых религий, потому что миром правят интеллектуальные технологические системы, и все идет к тому, что искусственный интеллект в ближайшей перспективе станет единственным Богом, который будет решать судьбу человечества.

К сожалению, это не сюжет очередного блокбастера, потому что компания “IV.AI” недавно создала модель на основе машинного обучения, которая смогла самостоятельно сгенерировать несколько строк по аналогии с фрагментами из Библии. По результатам данного эксперимента глава компании Винс Линч заявил, что через несколько десятков лет искусственный интеллект сможет создать свое Священное писание и найти последователей.

Об этом стоит серьезно задуматься, потому что Илон Маск, основатель и генеральный директор “SpaceX”, а также один из самых продвинутых в данной теме людей категорично настроен по отношении к искусственному интеллекту. В публичных выступлениях он называл ИИ «демоном, которого вызывает человечество», «угрозой третьей мировой войны» и даже «фундаментальным риском для человеческой цивилизации». На инициативы по обожествлению ИИ Маск тоже реагировал остро, призывая прекратить богохульство. Его позицию, кстати, поддерживает Билл Гейтс, основатель “Microsoft”. Того же мнения был и знаменитый британский физик Стивен Хокинг.

Тем не менее, даже та часть человечества, которая испытывает страх перед возможностью воплощения в реальность фильмов «Я робот» и «Терминатор», – с маниакальным упорством продолжает «постить»[1], «лайкать»[2] и «шерить»[3] информацию о преимуществах перехода религии в цифровой формат и активно продвигать внедрение искусственного интеллекта во все сферы человеческой жизни, даже в цифровом формате нового Бога.

Литература:

1. O'Leary S. Cyberspace as Sacred Space: Communicating Religion on Computer Networks // Journal of the American Academy of Religion. 1996. Vol. 64, Iss. 4. p. 781-808.
2. Playing with religion in video games / eds. H. Campbell, G. Grieve. Bloomington, 2014. 300 p.
3. Heiland C. Digital Religion // Handbook of Religion and Society / ed. by D. Yamane. Cham, 2016. p. 177-196.
4. Dawson L., Douglas C. Religion Online : Finding Faith on the Internet. N.Y., 2004. 279 p.
5. Campbell H. Understanding the Relationship between Religion Online and Offline in a Networked Society // Journal of the American Academy of Religion. 2012. Vol. 80, № 1. p. 64-93.
6. Lövheim M., Linderman A. Constructing Religious Identity on the Internet // Religion and Cyberspace / eds. M. Hojsgaard, M. Warburg. L., 2005. p. 121-137.
7. Radde-Antweiler K. Virtual Religion: An Approach to a Religious and Ritual Topography of Second Life // Heidelberg Journal of Religions on the Internet. 2008, № 3 (1). p. 54-72.
8. Харари Юваль Ной Homo Deus. Краткая история будущего // Homo Deus: A Brief History of Tomorrow M.: Синдбад, 2018. – 485 с.

[1] от англ. *to post* – размещать или публиковать информацию в своем аккаунте в современной кибер-культуре.
[2] от англ. *to like* – выражать одобрение, симпатию в современной кибер-культуре.
[3] от англ. *to share* – распространять, делиться информацией в современной кибер-культуре.

ВОЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК ОБЛАСТЬ СПЕЦИАЛЬНОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ И ПРАКТИКИ

Алтынов И.И. (Ташкент, Узбекистан)

Сегодня непросто поверить в то, что современная психология, устремленная к гуманистическим идеалам, нацеленная на раскрытие и реализацию глубинных возможностей человеческой личности и общества, поиск эффективных средств вспомоществования человеку в сохранении психического и телесного здоровья, появилась и сформировалась во многом благодаря запросам боевой практики войск, потребностям войны. Предыстория и этапы становления отечественной военной психологии Неосознаваемые попытки использовать «психологический фактор» в противоборстве с противником, по всей видимости, имели место еще в доисторические времена, когда первобытное общество стало распадаться на племена и появилась необходимость силовыми методами делить с не приятелем территорию, добычу, женщин и др. Основными психологическими средствами воздействия доисторического человека на врага были инстинктивные реакции угрожающего поведения, доставшиеся ему от животных предков: устрашающая мимика, угрожающие крики, жестикуляция, движения, нанесение боевой раскраски на лица и тела воинов; использование в качестве элементов одежды шкур диких животных (тигров, леопардов и др.), перьев сильных и умных птиц, что должно было свидетельствовать об обладании качествами, схожими с качествами этих животных; форма доспехов (например, рога на шлеме); изображения гроз 21 ныхдиких зверей, драконов на знаменах, щитах, доспехах; шумовые эффекты (удары оружием по щитам, бой барабанов, вой боевых труб) и т.д. Нередко для оказания психологического воздействия и введения противника в заблуждение использовались животные (слоны, тигры, быки, козы и др.), огонь, средства, воздействующие на обонятельную систему и выводящие противника из строя без нанесения ему физических потерь. Например, в помещения, обороняемые неприятелем, забрасывались комки смрадно дымящегося войлока и другие вещества, издающие при го рении нестерпимый запах. На ранних этапах истории искусство управления психическими состояниями, мыслями и поступками людей совершенствовалось и хранилось как тайное оружие жрецами, шаманами, политическими и военными деятеля ми Шумера, Вавилона, Египта, Китая, Древней Греции, Рима, Руси и других государств. Затем оно постепенно «врастало» в военное искусство наиболее талантливых полководцев, в отдельных случаях складываясь в более или менее систематизированное знание. Военнокого единства неприятельских войск; развитие и мобилизация психологических возможностей своих воинов; разработка психологически обоснованных тактических форм; создание средств противоборства, оказывающих преимущественно психологическое воздействие на противника; использование психологических знаний в системе боевой под готовки воинов и др. История ведения войн показывает, что великие полководцы, правильно учитывающие психологические возможности войск, одерживали победу над более многочисленным и лучше вооруженным врагом. Выдающимися эмпирическими военными психологами зарекомендовали себя Суньрия хранит их заслуженную славу именно потому, что они сумели вос пользоваться невидимой, но могучей силой — психикой бойцов. С появлением в системе научного знания отдельной науки — психо логии — начинает формироваться такая ее отрасль, как военная психо логия.

Отечественная военная психология впитала в себя всю палитру военноем четыре основных этапа — романтизма, «анабиоза», становления и раз вития военной психологии (Караяни, Сыромятников, 2006 а, с. 54—63).

Этап романтизма (конец XIX — середина 30 х гг. XX в.) характеризуется активным осмыслением учеными (военачальниками, военными врачами) возможностей приложения психологического знания к боевой практике войск, формулированием основных военно психологических гипотез, «грубым» очерчиванием предметного поля военной психологии, первыми попытками энтузиастов применить выводы и рекомендации психологической науки в военном деле. Здесь еще нет официально признанной военной психологии, нет военных психологов, но есть самоотверженный энтузиазм ученыхподвижников, их романтическая вера в будущее военной психологии (ее высочайшее социальное предназначение и величайшую гуманистическую ценность) и есть великолепные, вристические научные идеи.

Этап «анабиоза» военной психологии (середина 1930 х — начало 1960 х гг.) начинается с разгрома военно психологической науки и характеризуется временным замораживанием исследовательской и практической деятельности в этой научной отрасли. В эти годы не выходило сколько нибудь значимых научно психологических работ. Военно психологическая практика ушла в «физиологическое подполье», замаскировалась в «физиологические» одежды. Вызвать военную психологию к жизни оказалось не под силу даже Великой Отечественной войне. Хотя в годы войны военно психологическая теория и практика развивались по психофизиологическому, клиническому, информационно психологическому, психолого педагогическому направлениям, масштабы решенных психологами задач кажутся ничтожными перед масштабами самого события — мировой войны.

По существу, на описываемом этапе военно психологическая мысль вернулась в период стихийного развития и наиболее ярко проявлялась в деятельности наших полководцев, командиров частей и соединений, многие из которых показали себя величайшими эмпирическими психологами при планировании операций, введении противника в заблуждение, при организации боевой и психологической подготовки и т.д.

Этап становления военной психологии как науки (начало 1960 х — середина 1990 х гг.) характеризуется: началом систематических военно психологических исследований важнейших сторон жизнедеятельности войск (кандидатские и докторские диссертации, комплексные научно исследовательские работы и др.) и публикаций в открытой массовой печати; переводом ряда военно психологических трудов зарубежных специалистов под редакцией А.В. Барабанщикова и Н.Ф. Феденко; распространением военно психологических знаний среди командиров, политработников, военных педагогов (представления о специфике и задачах новой военной психологии были изложены в книге Г.Д. Лукова и К.К. Платонова «Психология», опубликованной в 1964 г.); выходом рекомендаций по психологической подготовке военнослужащих частей Сухопутных войск; формированием военно психологического сообщества (появление в армии первых ученых психологов); становлением военно психологической практики (становление системы психологической подготовки, психологической помощи, реабилитации участников боевых действий и др.); вызреванием и первыми попытками реализации идеи о создании единой психологической службы для ВС РФ (Д.В. Гандер, М.Т. Юсов и др.).

Основная проблематика, принципыи методы военной психологии

Теоретический анализ трудов основателей военно психологической науки предоставляет возможность выделить ее объект, т.е. ту часть реальности, на которую направлена исследовательская активность. В качестве объекта военной психологии выступает военнослужащий, включенный в боевой коллектив и совместно с другими воинами выполняющий боевые задачи. Предмет (часть объекта, которая подвергается исследованию конкретной наукой) военной психологии — психика военнослужащего,

осуществляющего в составе воинского коллектива подготовку к боевой деятельности и выполнение боевых задач. Такое понимание предмета рассматриваемой науки позволяет определить военную психологию как область специального научного знания и практики, нацеленных на исследование психологических особенностей совместной боевой деятельности военнослужащих и обоснование методов обеспечения ее эффективности. В этом определении сознательно не используется термин «отрасль психологической науки», так как ставится цель зафиксировать следующее. Военная психология: а) является одновременно отраслью и психологии и военной науки; б) интегрирует теоретическое знание и практический опыт, научно исследовательскую деятельность и выработку рекомендаций о приложении теоретических выводов к решению практических задач воинской деятельности; в) ориентируясь на приоритетное изучение войны и боя, с не меньшим интересом исследует пути и способы боевой и психологической подготовки военнослужащих, обеспечения высокой боевой готовности и эффективного боевого дежурства в мирное время.

Исследование психологических явлений и закономерностей войны и боя

В феномене войны военных психологов особенно интересуют: психологические причины ее возникновения, психологические функции изакономерности; психологические «предвестники» войны; психологические условия живучести войны как социального явления; психологические основания классификации войн и военных конфликтов; психологические основы стратегии и оперативного искусства, эффективного управления войсками; психологические факторы героического, нормативного (дисциплинированного), мифологического (суеверия, мифы, символы), отклоняющегося (предательство, самоубийство, членовредительство, дезертирство, симуляция, пьянство, наркотизм и др.) и патологического (пограничный, невротический и психотический уровни) поведения участников боевых действий; гендерные, возрастные, профессиональные, религиозные, этнические факторы вооруженного противоборства; психологические аспекты влияния военно полевого быта на морально психологическое состояние войск и др.

В заключение отметим, что кроме рассмотренных выше основных задач военная психология решает ряд специальных задач, нацеленных на оптимизацию деятельности воина, оказание ему психологической помощи в специфических ситуациях. К специальным задачам военной психологии относятся: психологическое обоснование решений при конструировании боевой техники и оружия; психологическое обеспечение использования животных для решения боевых задач; психологическая подготовка военнослужащих к активному поведению в плену, побегу из плена, психологическая помощь освобожденным из плена; психологическое сопровождение допроса военнопленных; изучение потенциала психотропных препаратов по расширению психологических возможностей военнослужащих при решении задач в экстремальных условиях, психологическое обеспечение деятельности военных разведок и др. К решению этих задач широко привлекаются гражданские психологи. Специфика объекта и предмета исследования, исследовательских и прикладных задач, история становления науки определяют место военной психологии в системе научного знания. Она активно взаимодействует практически со всеми отраслями психологической и военной наук, активно адаптирует для своих целей их методологические принципы, методический аппарат, опирается на выявленные ими закономерности и, в свою очередь, предоставляет в распоряжение этих дисциплин результаты собственных исследований. Это позволяет военной психологии активно осваивать все новые и новые области своего предмета.

Литературы:

1. Беленки Г., Ной Ш., Соломон З. Стресс на поле боя: опыт Израиля // Military Review.
2. 1985. № 7 (Пер. с англ. М.: ВУ МО РФ, 1986).

3. Габриэль Р. Героев больше нет. Нью Йорк, 1987 (Пер. с англ. М.: ВУ МО РФ, 1990).
4. Караяни А.Г., Волобуева Ю.М., Дубяга В.Ф. Социально психологическая интеграция в российское общество инвалидов боевых действий. М., 2007.

ИННОВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Анварова Д.М. (г. Бухара, Узбекистан)

Использование новых технологий в учебном процессе приводит к тому, что развиваются:

- новые педагогические методы и приемы,
- новая образовательная среда,
- новый стиль работы преподавателей,
- структурные изменения в педагогической системе.

Это ставит специфические задачи по организации и управлению педагогическим процессом.

Инновационно-технологический менеджмент в сфере образования предполагает не только управление технологическими, организационными и экономическими инновациями, но и менеджмент педагогических инноваций, то есть управление процессом разработки и распространения новых педагогических технологий, новых методов, приемов, методик преподавательской деятельности.

Технологические инновации приводят к существенному расширению множества педагогических методов и приемов, которые существенно влияют на характер преподавательской деятельности, тем самым оказывая воздействие в целом на развитие педагогической подсистемы.

Менеджмент педагогических инноваций предполагает:

- разделение труда между преподавателями,
- объединение преподавателей и других специалистов в группы, команды по разработке и предоставлению учебных курсов,
- мониторинг эффективности преподавательской деятельности и корректировку организации педагогического процесса.

Технологические инновации приводят к изменению характера преподавательской деятельности, диверсификации труда преподавателей, что требует усиления специализации этой деятельности. Характерной чертой менеджмента педагогических инноваций является организация образовательного процесса на основе разделения труда.

То, что традиционная образовательная система представляет собой одну из немногих сфер человеческой деятельности, где принцип разделения труда воплощен крайне слабо, во многом, очевидно, связано, с отсталостью применяемых в ней технологий. Бурный научно-технический прогресс вплоть до самого последнего времени практически никак не затрагивал сферу образования. В результате для нее оказалось характерным чрезвычайно расточительное использование преподавательского труда, когда цели и содержание очень многих курсов дублируются, а качество их разработки существенно варьирует.

Развитие новых информационных технологий позволяет существенно модернизировать учебный процесс и повысить эффективность образования путем управления процессом преподавания на основе разделения труда. Без него невозможно достичь значительного роста числа обучаемых, а значит и проявления эффекта масштаба.

Основными специализациями преподавателей в инновационном образовательном процессе являются следующие: специалист по разработке курсов, т.е. дизайнер курсов; консультант по методам обучения, или используя новый термин, фасилитейтор, который помогает обучаемым найти и реализовать свою образовательную траекторию в разработанном учебном материале; тьютор, т.е. специалист по интерактивному предоставлению учебных курсов, взаимодействиям с обучаемыми в ходе изучения материалов курса; инвигилатор - специалист по методам контроля за результатами обучения, ответственный за организацию и проведение тестов, зачетов, экзаменов.

При этом возможно и часто необходимо разделение труда в рамках этих выделенных специализаций. Так, разработчик, дизайнер курсов должен быть специалистом-предметником, который подбирает, структурирует и организовывает учебный материал, и при этом он должен быть специалистом по современным образовательным технологиям, поскольку учебный курс основывается на новых компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Разработчик курсов должен быть также специалистом по способам оценки достижения целей обучения и отдельным учеником, и курсом в целом.

Управление инновациями в технологической основе образования только в том случае ведет к повышению эффективности и качества обучения, когда оно согласовано и взаимосвязано с управлением педагогическими, организационными и экономическими инновациями в сфере образования.

Разработка и распространение технологических инноваций, применение в образовательном процессе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий является ведущим фактором развития инновационного учебного процесса. Постоянное совершенствование новых информационных технологий беспрецедентными темпами в последние десятилетия стимулирует и ускоряет нововведения в сфере образования. В основе инновационного менеджмента технологической основы образовательного процесса - решение проблемы выбора технологий из широкого спектра возможностей.

На сегодняшний день арсенал технологических средств современного образования достаточно многообразен, и к тому же он быстро расширяется буквально у нас на глазах.

В качестве основных типов технологий, которые используются в инновационном образовании в настоящее время, можно выделить следующие:

- печатные материалы,
- аудио- и видеокассеты, видеодиски,
- телефон,
- радио и телевидение.
- электронная почта.
- компьютерные обучающие программы,
- World Wide Web,
- телеконференции (аудио-конференции, аудио-графические, видеоконференции, компьютерные конференции).

В условиях быстрого расширения множества технологий инновационного обучения, стремительного развития инструментальных средств важной задачей управления технологической составляющей инновационного образования является

мониторинг развития образовательных технологий, т.е. сбор и актуализация информации о создании и использовании технологий инновационного образования.

В качестве основных источников информации такого мониторинга можно выделить следующие:

- информация на web страницах организаций и специалистов в области инновационного обучения.
- участие в почтовых компьютерных конференциях по проблемам инновационного образования.
- традиционные и электронные журналы, посвященные проблемам инновационного обучения.

Развитие инновационного образования позволяет выделить те основания, на которых строится решение проблемы выбора технологий в процессе управления инновациями в технологической основе образовательного процесса.

В качестве основных принципов эффективного выбора и использования технологий в инновационном учебном процессе можно выделить следующие положения:

- в учебном процессе важна не информационная технология сама по себе, а то, насколько ее использование служит достижению собственно образовательных целей.
- более дорогостоящие и наиболее современные технологии не обязательно обеспечивают наилучший образовательный результат. наоборот, часто наиболее эффективными оказываются достаточно привычные и недорогие технологии.
- результат обучения существенно зависит не от типа коммуникационных и информационных технологий, а от качества разработки и предоставления курсов.
- при выборе технологий необходимо учитывать наибольшее соответствие некоторых технологий характерным чертам обучаемых, специфическим особенностям конкретных предметных областей, преобладающим типам учебных заданий и упражнений.
- наиболее эффективным при выборе технологий является мультимедиа подход, при котором необходимо стремиться к взаимодополнению различных технологий, синергетическому эффекту их взаимодействия.

Мониторинг эффективности преподавательской деятельности и корректировка организации педагогического процесса предполагает:

- анализ и выявление слабых сторон и рассогласований в совместной работе команд, осуществляющих разработку и доставку дистанционных курсов. проведение опроса преподавателей, занятых разработкой и доставкой учебных курсов. организация рабочих совещаний в ходе разработки учебных курсов.
- анализ мнения студентов, прошедших дистанционное обучение.

проведение анкетирования студентов.

- анализ опыта организации педагогического процесса в других дистанционных учебных заведениях. участие в отечественных, российских и международных конференциях по дистанционному обучению, в том числе компьютерных конференциях.

Основные вопросы мониторинга организации педагогического процесса:

- Правильно ли организованы группы по разработке и предоставлению курсов?
- Оправданы или нет способы разделения труда в этих группах?
- Насколько сильная специализация труда преподавателей необходима для эффективного обучения?
- Каковы должны быть относительные роли различных преподавателей и других специалистов в учебном процессе?

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА СПОСОБНОСТЕЙ К СПОРТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Арзикулов Д.Н. (г.Ташкент, Узбекистан)

Проведенный анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что на сегодняшний день методология с точки зрения современной науки, как правило, охватывает не менее трех направлений анализа. Первое направление охватывает общую методологию или метаметодологию научного исследования, представляет собой философский подход к явлениям действительности. В рамках второго направления целесообразно рассматривать системно-структурные методологические разработки отдельной научной дисциплины, представляющие собой реализацию общефилософских принципов при исследовании специфического предмета. Соответственно заключительное направление охватывает совокупность конкретных методов (способов получения эмпирических данных) исследования, которые составляют важную существенную часть любой системы научного знания. Исходя из цели и задач настоящего исследования, целесообразно отметить еще об одном важном методологическом моменте, т.е. о главном принципе психологического исследования, который заключается в отражении объективной истины, проверке закономерностей, изучаемых на практике, строгой объективности при изучении психической реальности в процессе жизнедеятельности субъекта.

Кроме того, в этом контексте необходимо рассмотреть и те требования, которые предъявляются к методам, подходам исследования психических явлений. Так, Н.Ю. Волянюк подчеркивает необходимость соблюдения следующих основных требований:

- психические явления необходимо исследовать с учетом их развития, взаимосвязи и взаимообусловленности;
- метод психологического исследования должен быть адекватным предмету исследования, раскрывать существенные, а не случайные, второстепенные особенности психического процесса, состояния или качества исследуемого объекта;
- в ходе психологического исследования необходимо отдавать приоритет постоянному уточнению, проверки современного состояния диагностируемых признаков, их изменению.

Таким образом, методология, как над предметная структура охватывает как предметы, так и различную практику, и поэтому предполагает не одно какое-то отношение к ним, а массу различных отношений - не только исследовательское, но и конструктивное, проектное, рефлексивное, организационное и др.

Методологическое знание объединяет много разнообразных знаний, оно внутренне взаимозависимо. Но одновременно, как отмечает В.В. Сериков, должно быть единственным и целостным, несмотря на всю свою внутреннюю сложность и разнообразие. Методологическое исследование, как правило, обеспечивает проектирование и нормирование, оно, как правило, направлено на создание довольно сложных композиций или супер структур из знаний различного типа, на абсолютно новое сочетание естественно научных, конструктивно-технических, исторических и практически методических знаний.

Начиная исследования с позиции первого направления методологического анализа, полагаем необходимым реализацию системного подхода к анализу проблемы тренера-педагога как субъекта спортивно-педагогической деятельности. Такой подход ориентирует исследование на раскрытие целостности субъекта профессиональной деятельности, когда его индивидуальные, личностные и субъектные характеристики изучаются в единстве, с учетом всех взаимосвязей и в интересах достижения высшего уровня, на который может подняться тренер-педагог, на выявление многообразия взаимосвязей и сведение их в единую системную модель.

С позиции второго направления анализа представляется необходимым обоснование выбора методологических предпосылок исследования с учетом его интегративного характера. Это происходит на стыке социально-психологической, педагогической науки и теории спорта. Таким образом, можно выделить

методологическую основу исследования структуры способностей к спортивно-педагогической деятельности настоящего исследования, которую составили:

- общепсихологические положения о сущности и развитие личности как субъекта собственной жизнедеятельности;
- субъектно-деятельностная психологическая концепция;
- системно-структурная методологическая разработка проблемы человека как субъекта психической активности;
- концепция человека как субъекта психической деятельности, положение о субъекте как источник развития и саморазвития и собственной жизнетворчества;
- принципы психологической теории деятельности;
- жизненное и профессиональное развитие личности в пределах онтогенетических исследований проблем жизненного пути;
- идеи о сущности процесса профессиональной социализации как активного усвоения индивидом ценностей и норм профессионального сообщества;
- концептуальные основы и методы достижения личности тренера-педагога и спортивно-педагогической деятельности в целом.

Третье направление анализа, позволяет осуществлять адекватную разработку процедур диагностики способностей к спортивно-педагогической деятельности, которая должна соответствовать уникальности объекта изучения, т.е. современному тренеру-педагогу. При организации подобного исследования целесообразно применять, как строго формализованные, так и мало формализованные средств диагностики. Строго формализованные средства диагностики позволяют получать информацию, с помощью которой можно количественно и качественно сравнить исследуемые признаки друг с другом. Для них характерны регламентация, объективизация и стандартизация процедуры диагностики. Мало формализованные средства диагностики позволяют исследовать психические процессы и явления, слабо поддаются объективизации или являются изменчивыми по содержанию. Строго формализованные и мало формализованные средства диагностики взаимно дополняют друг друга, а поэтому целесообразно применять их сочетание. В роли строго формализованных средств диагностики в исследовании целесообразно применять методы опроса, а в качестве мало формализованных средств - наблюдения, беседы.

При этом, выбор беседы, как метода получения информации обусловлен возможностью непосредственного взаимодействия с испытуемыми. В этом заключается преимущество беседы перед другими методами диагностики. Свободная форма проведения беседы дает возможность испытуемому самостоятельно выбирать содержание ответов на предлагаемые вопросы, отказываться от ответов на те, или иные вопросы или участия в беседе в целом. Методика беседы, учитывает природу субъектности и соответствует критериям не директивности и неуправляемости. Это означает, что, изменяя тактику беседы, можно придерживаться общей стратегии ее осуществления. Гибкость в форме и последовательность вопросов в ходе беседы обусловлены необходимостью ситуативного снижения напряжения исследуемого, повышение его эмоциональности и самовыражения. Не перекладывать готовность брать на себя инициативу, фиксировать интересные для испытуемых темы беседы и такие, которых они избегают при обсуждении вопроса. Беседа является богатым источником информации об уровне и особенности способностей к спортивно-педагогической деятельности испытуемых. В то же время определенным ограничением этого метода является субъективный характер интерпретации полученных эмпирических данных.

Как указывается в инструкции, экспертный опрос проводился анонимно, что по нашему мнению, позволило существенно снизить излишнюю напряженность экспертов, а также повысить достоверность полученных результатов.

Для получения более объективной оценки структуры способностей отражающих современное представление спортивно-педагогической деятельности, в опросе приняло участи 587 экспертов различных категорий, в том числе, имеющие значительный опыт в основных олимпийских видах спорта, среди которых:

- тренера-педагоги, непосредственно осуществляющие спортивно-педагогическую деятельность - 119 (20,3%) чел.;
- преподаватели, осуществляющие педагогическую деятельность в Узбекском государственном университете физической культуры и спорта - 113 (19,3%) чел.;
- студенты Узбекского государственного университета физической культуры и спорта 3, 4 курсов обучения - 265 (45,1%) чел.;
- спортсмены, имеющие спортивные достижения - 90 (15,3%) чел.

Для определения статистически значимых показателей, полученные результаты экспертных оценок подверглись факторному анализу, что позволило выделить 5 значимых фактора, а их содержание определить условные наименования данных факторов. Первый фактор охватил 6 статистически значимых способностей к спортивно-педагогической деятельности, второй фактор - 12, третий фактор - 11, четвертый фактор - 8, пятый фактор - 7.

Интересным является тот факт, что экспертами в ходе оценки, было самостоятельно указано 18 дополнительных наименований способностей к спортивно-педагогической деятельности. При этом из общего числа, 15 способностей оказались менее значимыми. Это наглядно подтверждает важность и эффективность экспертной оценки при уточнении актуальности способностей к спортивно-педагогической деятельности современного тренера-педагога согласно ранее выделенных методологических подходов настоящего исследования.

Далее, полагается целесообразным более подробно рассмотреть содержание каждого из выявленных факторов, которым посвящены последующие параграфы настоящей главы диссертационного исследования.

Первый по значимости выявленный фактор, исходя из структурного содержания, нами был условно назван - профессиональная активность. Он охватил следующие способности):

- способность к саморазвитию, самосовершенствованию - 0,92;
- способность активно включаться в спортивно-педагогическую деятельность, в любую проблему обучаемого спортсмена - 0,88;
- способность работать в различных ролях, и как психолог, и как лидер, наставник - 0,90;
- способность личным примером олицетворять все профессионально-важные качества для обучаемого спортсмена - 0,89;
- способность стремиться к новым достижениям - 0,86;
- способность к самоутверждению через спортивный результат, успех своих обучаемых спортсменов - 0,74.

Содержание этого фактора характеризует профессионально-активную, преобразующую сферу современного тренера-педагога, которая выступает необходимым условием эффективности, саморазвития, а также профессионального самоутверждения. Специфика активности заключается в способности тренера-педагога осуществлять сознательное и целенаправленное влияние на своих обучаемых спортсменов. При этом данный феномен связан не просто с констатацией активности как таковой, а с осознанием себя активным, инициативным в плане поиска соответствующих средств для решения профессиональных задач. Представленность в сознании целей спортивно-педагогической деятельности и способов ее достижения делает активность наиболее осознанным компонентом структуры способностей к спортивно-педагогической деятельности.

Следуещий по значимости выявленный фактор, исходя из структурного содержания, нами был условно назван - коммуникативный. Он охватил следующие способности к спортивно-педагогической деятельности (рис.3):

- способность понимать обучаемого спортсмена, основанная на наблюдательности - 0,74;
- способность точно ориентироваться в различных педагогических ситуациях - 0,71;
- способность организовывать взаимодействие - 0,72;
- способность понимать различные состояния обучаемого спортсмена - 0,73;
- способность к саморегуляции - 0,75;
- способность всегда находиться в оптимальном психическом состоянии для работы с обучаемыми спортсменами - 0,70;
- способность общаться, понимать собеседника - 0,69;
- способность тактично излагать свою мысль, требования - 0,69.

Все вышеизложенные способности по своей сущности отражают преимущественно коммуникативный аспект. В этом аспекте, по мнению большинства исследователей, современный спорт невозможно представить без общения, должной коммуникации, интенсивных межличностных влияний и взаимодействий спортсменов друг с другом и с тренером-педагогом. Так, Н.М. Костихина отмечает, что общение в спортивно-педагогической деятельности является относительно самостоятельным компонентом и влияет на её результативность. Благодаря общению, коммуникации образуется общий фонд информации, объединяющий в себе групповые представления и аккумулированный опыт участников совместной деятельности, которым пользуется каждый член этого сообщества. При этом формируются наиболее эффективные средства обмена информацией, приемы и способы координации действий, что, понятным образом, положительно влияет на регуляцию отношений в группе. К важным функциям общения в спортивно-педагогической деятельности следует отнести регуляцию психических состояний поведения и совместной деятельности, а также обмен информацией, эмоциями.

Рассматривая общения в спортивно-педагогической деятельности С.Д. Неверкович констатирует, что оно связано с различными взаимоотношениями между спортсменами, а также между спортсменами и тренерами-педагогами. Общение - это взаимодействие и взаимовосприятие между людьми благодаря языковым и неязыковым средствам действия, с целью достижения изменений в их познавательной, мотивационно-эмоциональной и поведенческой сферах. Общение обусловлено жизненной необходимостью, но его содержание и активность определяется субъективным отношением.

По мнению А.Л. Попова, оптимизация межличностных контактов в системе «спортсмен - тренер» связана с изменением коммуникативного поведения тренера-педагога, а также большей психологической организацией их совместной деятельности. Общение составляет живую ткань деятельности тренера-педагога. Настоящая тренерская работа это прежде всего опыт повседневной совместной жизни и деятельности воспитателя и воспитанников, опыт межличностного взаимодействия, опыт сотрудничества, соучастия, взаимной коллективной заботы, что несомненно выражается в коммуникативных способностях. При этом, общение не должно рассматриваться как форма обеспечения других видов деятельности или как система приемов и методов, по реализации целей и задач спортивно-педагогической деятельности. Оно является центральным звеном в сложном педагогическом процессе, интегральной формой самой деятельности, которую следует рассматривать исключительно как коммуникативную. Поэтому успешность деятельности тренера-педагога определяется уровнем развития его коммуникативных способностей, наличием профессионально важных коммуникативных качеств, то есть всем тем, что как нельзя лучше характеризует процесс общения. Проблема общения не является

новой для психолого-педагогической науки и роль общения и его место в процессе профессионального становления тренера-педагога, никогда не отрицались, скорее оно или недооценивалось, либо не учитывалось. Таким образом, сфера общения долгое время оставалась неосознаваемой, непонятной, неуправляемой, то есть такой, которая не используется целенаправленно и эффективно.

А.О. Габрилян полагает, что в профессии тренера-педагога коммуникативная составляющая является одной из основных, так как спортивно-педагогическая деятельность по своей сути является коммуникативной. Главной задачей тренера-педагога является обеспечение позиции обучаемого как активного субъекта своей деятельности. В этом прежде всего и помогают коммуникативные способности, которые проявляются в умении заинтересовать, вызвать эмоциональный отклик, обеспечить контакт и поддержать его, предупредить конфликт, выяснить отношения, осуществить воспитательное воздействие.

Уэйнберг Р.С., рассматривая различные технологии обучения в рамках психологии спорта, констатирует, что их основа предполагает организацию педагогического взаимодействия тренера-педагога с обучаемыми на уровне субъект-субъектных отношений. Т.е. активную обратную связь на каждом этапе педагогического процесса. Для такого взаимодействия характерен высокий уровень взаимопонимания, низкий уровень избыточности информации, экономия времени ее передачи.

По мнению Р.О. Большакова, где бы ни осуществляли свою профессиональную деятельность педагоги в области физической культуры и спорта, они всегда включаются в мир коммуникации, в систему отношений, занимая в ней определенное место. Одним из условий их эффективной деятельности, а в конечном итоге и жизненного успеха, является развитие коммуникативных способностей. Высокий уровень развития коммуникативных способностей, дает основания утверждать о наличии у данной категории специалистов потребности в социальных взаимодействиях, вербальных контактах. То есть, у них достаточно развита потребность в общении и умение налаживать контакты. Исходя из этого, целенаправленная подготовка, направленная на овладение и развитие у педагогов основными составляющими коммуникативного процесса, механизмов идентификации, эмпатии, аттракции и т.д. является важной и необходимой составляющей данного процесса. Кроме того, высокий уровень развития направленности, интеллекта, коммуникативных и организаторских способностей, локуса контроля, силы воли и лидерских качеств - это тот уровень развития конкурентоспособности, который обеспечивает достаточно уверенную ориентацию, успешную адаптацию и дальнейшее профессиональное развитие педагогов в рыночной действительности.

Серова Л.К., Терехина Р.Н. полагают, что спортивные тренера, имеющие высокий уровень коммуникативных и организаторских способностей, которые являются специальными возможностями для профессиональной деятельности, дает основания им решать коммуникативные проблемы, самостоятельно принимать решения, устанавливать и поддерживать контакты в общении, прогнозировать поведение и деятельность других, воспринимать партнера по общению. Наличие таких способностей, которые подкрепляются достаточным развитием локус контроля, интеллектуального развития и силы воли, в значительной степени предопределяют содержательно-смысловые характеристики спортивно-педагогической деятельности.

Таким образом, вышеизложенные мнения различных исследователей подтверждают высокую значимость коммуникативной составляющей в спортивно-педагогической деятельности современного тренера-педагога и соответственно достоверность выявленного четвертого фактора, а также его наименование.

Заключительный по значимости выявленный фактор, исходя из содержательного наполнения, нами был условно назван - креативный. Он охватил следующие способности к спортивно-педагогической деятельности:

Данный фактор по своему содержанию отражает креативный аспект, который на сегодняшний день является одним из ведущих и предопределяет успешность тренера-педагога. При этом, само явление креативность вызывает довольно много споров из-за большого объема эмпирических фактов по этой проблеме, поэтому ее понимание относительно разноплавно. Вместе с тем, Д.Б. Богоявленская рассматривает креативность как способность не только к более высокому уровню выполнения любой деятельности, но и к ее преобразования и развития. Автор характеризует креативность как интеллектуально-личностную творческую категорию и рассматривает ее как неотъемлемую сторону человеческой духовности, одаренности, условие творческой свободы и существенный резерв человеческой цивилизации. По мнению автора, ценностные ориентации личности актуализируются в процессе поисковой практики и коммуникативной рефлексии в сотворческой деятельности. Ученый отстаивает концепцию креативного образования, которая предусматривает:

- базирования теоретической деятельности на иерархии качества и ценностей с необходимостью изменения и совершенствования самих знаний и их практического преобразования;
- возможность для самоактуализации;
- развитие креативной индивидуальности личности;
- изменение ценностных ориентаций при усвоении личностного социального опыта;
- установку на рефлексивно-творческое усвоение новых знаний и их продуктивное воплощение и творческое применение;
- предвидения и познания возможного будущего благодаря персонификации и коллективного сотворчества;
- создание производительных условий для саморазвития творческой индивидуальности в динамическом процессе саморазвития;
- воспитание личности, способной не только получать знания, но и творить.

По мнению большинства исследователей, креативность является способностью создавать новый продукт, в профессиональной деятельности является одним из ведущих факторов успешности современного специалиста. Основой креативности является креативное (творческое) мышление и воображение. Креативное мнение базируется на расширении сознания, ключевое значение в креативности играют качества и свойства личности. Для креативности значимыми являются мотивация, эмоции, знания в профессиональной сфере и владение методами и приемами генерирования идей.

И.Б. Кондратев отмечает, что креативность, творческая деятельность опытных и талантливых тренеров носит инновационный характер. При этом спортивно-педагогические инновации становятся достоянием тренерского сообщества в том случае, если их опыт будет обобщен и передан другим. Характеризуя важность креативного потенциала тренера, автор указывает на острое чувство новизны, умение предвидеть, направленность в будущее. Собственная определяющая роль в создании моделей желаемого будущего, связанного с наличием дальних и близких, реальных и идеальных, широких и узких профессиональных целей, что свидетельствует о высокой степени субъектного отношения тренеров к профессиональной деятельности и жизни в целом. Одновременно, прогнозирования будущего невозможно на репродуктивном уровне, поскольку будущая реальность строится как собственный оригинальный взгляд вперед, а не состоит из чего-то уже хорошо известного. Восхождение к олимпийскому результату осуществляется через индивидуализацию стиля деятельности, которое возможно только при высоком уровне творчества, креативности.

По мнению В.Б. Нурбековой, креативность зависит от расширения сознания, которое происходит благодаря познанию причин, любви к познанию, устремлению к высшему качеству, служению общему благу. Достижение заключается в неразделимости устремления. Креативность, это прежде всего процесс, сначала деятель накапливает множество знаний, затем при расширении сознания эти знания группируются в познание целых явлений, далее, отпадает много ненужной информации и остается ядро - понимание. При самых значимых открытиях можно наблюдать, насколько ум исследователя превращается в синтетическое обобщение. Креативность зависит от чувствительности восприятия, напряжения, равновесия, устремления. Креативность заключается в оформлении мысли, которая должна быть прочувствована. Напряженная мысль в сочетании с тонкими чувствами дает самую высокую креативную силу. Все тонкие чувства создают тонкие формы. Мыслить необходимо уметь не только словами, но и образами. Слово же должно выражать точную мысль.

Таким образом, вышеприведённые мнения различных исследователей подтверждают достоверность выявленного заключительного по значимости фактора, а также выбранного наименования.

Литература:

1. Костихина Н.М. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки специалиста по физической культуре и спорту / Н.М. Костихина // Теория и практика физической культуры. - 2005. - № 10. -С. 12-16.
2. Костихина Н.М. Акмеология физической культуры и спорта. Учебное пособие. – М.: Физическая культура, 2014. - 206 с.

СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ – КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ

Аскарова Н. А. (г. Ташкент, Узбекистан)

Проблема воспитания и обучения детей с индивидуальными особенностями развития является одной из наиболее важных в педагогической психологии. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) относятся к категории нормального развития и подлежат обучению в общеобразовательной школе. Вместе с тем, учащиеся с СДВГ имеют специфические особенности развития психики, поведения и деятельности, которые без специально организованной психологической помощи обусловливают низкий уровень готовности к обучению в школе, трудности школьной адаптации и проблемы в усвоении программного материала. В связи с высокой распространенностью синдрома дефицита внимания с гипер активностью в детской популяции становится актуальной проблемой изучения психологических

особенностей детей этой категории и формирования их готовности к обучению в школе.

Нерешенным остается вопрос о формировании готовности к обучению в школе детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. Проблема психологической готовности детей к обучению в школе в последние десятилетия привлекает внимание специалистов различных областей: психологов, педагогов, гигиенистов, педиатров как в нашей стране, так и за рубежом. Тем не менее, в педагогической психологии крайне мало надежных, оптимальных методов развивающей работы с детьми, не готовыми к обучению в школе, поэтому разработка коррекционно развивающих программ, способствующих формированию психологической готовности к школе является важным и актуальным вопросом. В большинстве существующих подходов к коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими синдром дефицита внимания и гиперактивность, делается акцент на отдельных аспектах этого феномена; на снижении гиперактивности, развитии внимания. Эти работы в основном носят рекомендательный характер. Многообразие проявлений синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей требует новых методов коррекционно развивающей работы комплексного характера.

Организация качественно нового изучения и формирования школьной готовности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью на основе единой теоретико-методологической основы позволит не только обобщить и объяснить эмпирические данные, но и повысить качество коррекционно-развивающей работы с детьми данной категории в целом. В связи с этим становятся очевидными актуальность изучения психологической готовности к обучению в школе детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и необходимость разработки комплексной программы ее формирования.

В последнее время это проблема приобретает большую актуальность, который в процессе онтогенеза может фасадно измениться **в** девиантность или делинквентность. Анализ литературы выявил широкую вариабельность данных по распространенности СДВГ. Например, в США гиперактивных детей 4—20%, Великобритании — 1—3%, Италии — 3—10%, **в** Китае — 1—13%, Австралии — 7—10%, России — 4—18%. В настоящее время в Германии более полумиллиона детей страдают синдромом дефицита внимания и гиперактивности, причем мальчиков среди них в 9 раз больше, чем девочек. Чаще всего девочки, страдают особой формой синдрома дефицита внимания и гиперактивности. Синдрому дефицита внимания и гиперактивности часто сопутствуют запаздывание процессов созревания высших психических функций и, следовательно, специфические трудности обучения. У детей с СДВГ проявляются трудности планирования и организации сложных видов деятельности. Большинству из них свойственна слабая психоэмоциональная устойчивость при неудачах, низкая самооценка, упрямство, лживость, вспыльчивость, агрессивность.

Кроме того, у них возникает неуверенность **в** себе и проблемы в коммуникациях. Подросткам с СДВГ свойственны отрицание авторитетов, незрелое и безответственное поведение, нарушение семейных и общественных правил. Они не могут поддерживать определенную поведенческую реакцию на протяжении длительного времени. Для них характерно деструктивное, оппозиционно-вызывающее, а иногда и разрушительное поведение. Из-за непонимания со стороны окружающих у гиперактивного ребенка формируется трудно исправляемая агрессивная модель защитного поведения.

Фасадные проявления СДВГ с возрастом могут меняться. Если в раннем детстве отмечается незрелость двигательных и психических функций, то в подростковом возрасте проявляются нарушения адаптационных механизмов, что может стать причиной правонарушений. Известно, что у гиперактивных детей рано развивается

тяга к алкоголю и наркотическим веществам. В связи с этим данная патология представляет серьезную социальную проблему. Для профилактики подростковой преступности, алкоголизма, наркомании необходимо своевременно выявлять и корригировать детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Неадекватность поведения, социальная дезадаптация, личностные расстройства могут стать причиной неудач и во взрослой жизни. Такие люди суетливы, легко отвлекаемы, нетерпеливы, импульсивны, вспыльчивы, им трудно сосредоточиться на предмете деятельности. У них часто меняется настроение. Трудности планирования деятельности и неорганизованность мешают им в продвижении по службе, в устройстве семейной жизни. Гиперактивные проявления сильной степени выраженности могут в более зрелом возрасте смениться рядом аффективных и личностных расстройств. В то же время своевременная психологическая помощь позволяет компенсировать этот недостаток.

Большинство исследователей отмечают три основных блока проявления СДВГ: гиперактивность, дефицит внимания, импульсивность. Гиперактивность проявляется избыточной двигательной активностью, беспокойством и суетливостью, многочисленными беспорядочными движениями, которых ребенок часто не замечает. Для детей с СДВГ характерна чрезмерная болтливость, неспособность усидеть на одном месте, продолжительность сна всегда меньше нормы. В двигательной сфере у них обычно обнаруживаются нарушения двигательной координации, несформированности мелкой моторики и праксиса.

У них наблюдается неумение завязывать шнурки, застегивать пуговицы, использовать ножницы и иголку, несформированный почерк. Результаты наших исследовании показывает, что двигательная активность детей с СДВГ на 25—35% выше, чем у других детей. Многие психические процессы могут быть полноценно сформированы только при условии сформированности внимания. Нарушения внимания проявляются в трудностях его удержания, в снижении избирательности и выраженной отвлекаемости с частыми переключениями с одного занятия на другое. Такие дети характеризуются непоследовательностью в поведении, забывчивостью, неумением слушать и сосредоточиться, частой потерей личных вещей. Они стараются избежать заданий, требующих длительных умственных усилий. Однако показатели внимания таких детей подвержены существенным колебаниям. Если деятельность ребенка связана с заинтересованностью, увлеченностью и удовольствием, то он способен удерживать внимание часами.

Импульсивность выражается в том, что ребенок часто действует, не подумав, перебивает других, может без разрешения встать и выйти из класса. Кроме того, такие дети не умеют регулировать свои действия и подчиняться правилам, не умеют ждать, часто повышают голос, эмоционально лабильны. По результатам исследования Н.Н. Заваденко, поведенческие нарушения сохраняются почти у 70% подростков и 50% взрослых, имевших в детстве диагноз дефицита внимания [1, с. 32]. Перечисленные нарушения способствуют возникновению трудностей в освоении чтения, письма, счета. Для детей с диагнозом СДВГ характерны дислекция, дисграфия и признаки дискалькулии. Кроме того, гиперактивность характеризуется слабым развитием тонкой моторной координации и постоянными, беспорядочными, неловкими движениями и также характерна постоянная внешняя болтовня, указывающая на недостаток развития внутренней речи, которая должна контролировать социальное поведение.

Дети с синдромом гиперактивности имеют достаточно высокие компенсаторные механизмы, для развития которых должны соблюдаться определенные условия: обеспечение спокойных эмоционапьно-нейтральных условий развития и обучения, соблюдение режима, достаточное время для сна; обучение по личностно-ориентированной программе без интеллектуальных перегрузок, разработка

комплексной индивидуальной программы помощи ребенку со стороны психолога, педагога, родителей и своевременная психологическая коррекция.

Практические рекомендации учителям гиперактивного ребенка. Школьная программа коррекции гиперактивных детей должна опираться на когнитивную коррекцию, чтобы помочь детям справиться с трудностями в обучении.

1.Изучите нейропсихологические особенности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и работу с гиперактивным ребенком стройте индивидуально. Он всегда должен находиться перед глазами учителя, в центре класса, прямо у доски.

2.Измените режим урока с включением физкультминуток и разрешайте гиперактивному ребенку через каждые 20 минут вставать и ходить в конце класса.

3.Создание положительной мотивации на успех: введите знаковую систему оценивания; чаще хвалите ребенка; избегайте завышенных или заниженных требований к ученику с СДВГ; большие задания разбивайте на последовательные части, контролируя выполнение каждого из них;

4.Объясняйте родителям и окружающим, что положительные изменения наступят не так быстро; объясняйте родителям и окружающим, что улучшение состояния ребенка зависит не только от специальной коррекции, но и от спокойного и последовательного отношения к гиперактивному ребенку. [2, с.75-76]

Надо всегда помнить, что синдром дефицита внимания и гиперактивности требует своевременной диагностики и комплексной коррекции. Успешная реабилитация возможна при условии, если она проводится в возрасте 5—10 лет. Именно в этом возрасте идёт формирование готовности к обучению в школе и образованию. Поэтому, требуется специальная психокоррекция и подготовка к школе детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.

Литература:

1.Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. М., 2000. 32 с.

2. З.Т.Нишанова, Н.А.Аскарова. Болаларда диккат етишмаслиги синдроми психокоррекцияси. Т., 2011. 75-76 б.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИКТ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Атамурадов Дж. А., Хазратов Ф.Х. (г. Бухара, Узбекистан)

Новый этап информатизации общества, вызванный проникновением современных информационных технологий, наполняет нашу систему образования проблемами, которые волнуют педагогическую общественность, требуют обсуждения и решения.

Широкое применение информационных технологий приводит к изменению в характере педагогического труда: меняются формы и методы обучения, второе рождение получил проектный метод организации учебного процесса. Особая роль отводится учебной исследовательской деятельности школьников, и, в первую очередь, по естественнонаучным предметам.

Реализация своей деятельности требует от учителя не только знаний предметной области, но и высокого уровня методологической культуры, готовности к использованию современных информационно-коммуникационных технологий. Последнее является крайне актуальным, поскольку информационную компетентность, так необходимую каждому современному специалисту, определяют следующие компоненты: умение организовывать и осуществлять поиск информации, необходимой для решения возникающей проблемы, задачи; умение оценивать поступающую информацию согласно целям, условиям, требованиям задачи; умение определять способы и методы решения задачи, оценивая их на основании определенных критериев; умение выбирать средства, адекватные поставленной и решаемой задаче; умение соотносить полученные результаты с исходными целями.

Для соответствия требованиям времени преподавателю необходимо постоянное обновление профессиональных знаний и основанных на них частных и обобщенных способов деятельности, обеспечивающих профессиональную его компетентность.

Подготовка специалистов, квалификация которых удовлетворяла бы современным требованиям, достаточно сложна. В контексте рассматриваемых установок крайне актуальной является проблема непрерывного образования, совершенствования системы повышения квалификации педагогических работников. Существуют серьезные проблемы повышения квалификации и переподготовки специалистов по прикладным программам. Необходимость соответствия уровня подготовки общим требованиям выдвигает потребность в поиске новых методических подходов, чтобы за короткий период курса обучения овладеть умениями и навыками использования средств ИКТ.

Умения, которые формируются в процессе проведения учебного исследования, являются способами установления, описания и объяснения фактов: наблюдение, измерение, проведение экспериментов, построение эмпирических зависимостей, работа с источниками информации. Формируется умение планировать и формировать собственное информационное пространство на основе использования компьютеров и информационно-телекоммуникационных сетей.

Использование информационных технологий в качестве нового педагогического инструмента позволяет существенным образом повысить эффективность образовательного процесса, обусловливает новые методы и организационные формы учебной работы.

Таким образом, перед учителем-предметником открываются широкие возможности. Например, учитель, владеющий информационными технологиями, может сделать объяснение учебного материала на уроке более наглядным, познавательным используя различную информацию, иллюстрации по изучаемому предмету. Современные информационные технологии дают мощный инструмент в руки учителя-предметника. Используя современные информационные технологии, и, владея компьютером, учитель может создавать свои наглядные пособия, диаграммы, таблицы, презентации, дидактические материалы и т.д.

В последние годы процесс внедрения информационных технологий в образование в нашей стране стал обретать новые очертания. Наступает время осмысленного создания и развития программы внедрения в школьное образование информационных технологий.

Важным моментом, на пути создания эффективной модели внедрения в школьное образование информационных технологий является профессиональная подготовка

учителей-предметников. Как правило, в компьютерных классах работают только преподаватели информатики, а учителя-предметники пока обходят стороной кабинет информатики. Основной причиной тому – незнание основ работы за компьютером.

Педагогической общественностью отмечается отставание школ в области использования возможностей информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в педагогическом процессе. Как показывает практика, наличие средств ИКТ в школе сам по себе не решает вопрос по их эффективному использованию в учебно-воспитательном процессе. Причина кроется в неготовности большинства педагогов к инновациям и, прежде всего, в области использования ИКТ. Возникает научная и практическая проблема непрерывного повышения квалификации школьных учителей по использованию ИКТ в профессиональной педагогической деятельности в условиях информатизации школы.

Результаты анализа состояния и содержания подготовки и переподготовки учителей в области ИКТ, позволяют сделать вывод, что в современных условиях традиционная система повышения квалификации учителей не может оставаться неизменной, т.к. изменились цели, поставленные перед ней. Традиционные формы повышения квалификации учителей в области ИКТ должны быть наполнены новым содержанием в соответствии с современными требованиями к учителю. Основная роль в системе организации непрерывного обучения учителя новым информационным технологиям должна отводится формированию необходимых педагогических условий, способствующих всестороннему развитию учителя, совершенствованию его педагогического мастерства, включение учителя в творческую деятельность и научно-педагогические исследования на основе использования ИКТ в профессиональной деятельности. С учетом вышеназванных требований нами разработаны учебные программы для курсов повышения квалификации учителей-предметников. Одной из отличительных характеристик этих программ является их интегрированный характер, что дает её участникам возможность, взаимодействуя друг с другом на межпредметной основе осознать общепедагогические задачи современного образования, преломляя их через свой предмет и с учетом места и роли своего учебного предмета в образовательном процессе.

Решение многих проблем образования зависит от профессиональных качеств педагога, его квалификации и методической подготовки, и именно поэтому учитель является ведущим субъектом в образовательном процессе. Следовательно, задача системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования заключается в обеспечении условий для формирования и развитие профессиональной компетенции.

Подготовка специалистов, квалификация которых удовлетворяла бы современным требованиям, достаточно сложна. В контексте рассматриваемых установок крайне актуальной является проблема непрерывного образования, совершенствования системы повышения квалификации педагогических работников. Существуют серьезные проблемы повышения квалификации и переподготовки специалистов по прикладным программам. Необходимость соответствия уровня подготовки общим требованиям выдвигает потребность в поиске новых методических подходов, чтобы за короткий период курса обучения овладеть умениями и навыками использования средств ИКТ.

Совершенствование системы повышения квалификации педагогических работников предполагает наряду с изменением содержания обучения, изменения и его форм, методов. Оно должно быть прежде всего личностно-ориентированным. Для реализации личностно-ориентированного обучения необходим выбор методов и технологий, ориентированных на творческую самореализацию личности, развитие его интеллектуальных возможностей, способствующих формированию потребности самостоятельного получения новых знаний, обеспечивающих деятельностный подход к обучению.

Организация процесса обучения начинается с определения целей обучения и системой задач обучения. Целью обучения каждого конкретного обучающегося является удовлетворение его образовательных потребностей. Правильная профессиональная диагностика определяет успешное обучение и удачное трудоустройство в дальнейшем. Большинство наших слушателей проходят специальное тестирование.

Организация процесса обучения — важнейший этап. Принципиальное отличие организации и планирования процесса обучения взрослых заключается в активном участии самого обучающегося во всех операциях обучения, кроме того, наличие жизненного опыта, определенного уровня самосознания, жизненной проблемы, которую необходимо решить при помощи обучения, позволяет реально и активно участвовать в организации процесса обучения.

На этапе организации обучения достигаются следующие цели: осмысление процесса обучения позволяет и обучающемуся, и обучающему четко видеть свои задачи, свои действия и результаты, к которым необходимо стремиться, способствует более четкому контролю за ходом реализации обучения; повышение меры ответственности обучающихся и обучающих и повышение уровня мотивации обучения взрослого обучающегося.

В соответствии с определенными целями и задачами обучения далее необходимо определить содержание обучения, которое предусматривает возможность создания нестандартного, индивидуального содержания обучения с учетом жизненного опыта, уровня предшествующей подготовки, социально-психологических особенностей обучающихся. Выбранные виды, формы и методы обучения должны быть адекватны для достижения конкретных целей и задач обучения в соответствии с содержанием обучения и с учетом особенностей обучающихся.

Компьютерные технологии вышли за рамки образовательной области информатика, и из предмета информатика превратилась в инструмент, используемый во всех сферах профессиональной деятельности школы, стала метадисциплиной. При освоении и закреплении учебного материала очень широко используются мультимедийные программы, которые, наряду с лекционным материалом, содержат тесты и практические задания, иллюстрации, схемы. Кроме того, такие программы наиболее отвечают требованиям доступности и индивидуальности.

Ценность любой профессиональной подготовки заключается в том, чтобы иметь возможность реализоваться, быть востребованной в дальнейшем. Анализ изменений, характеризующих современную систему повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов показывает, что в настоящее время наметились тенденции перехода к вариативной системе, предоставляющей педагогам возможность выбора учреждения повышения квалификации, к выбору обучающимися образовательных программ (освоен модульный принцип их построения), к обучению групп разного уровня и состава - работников образования, направленных из разных регионов и образовательных учреждений, к включению слушателей в разработку содержания образовательных программ. Произошла переориентация на индивидуальные образовательные маршруты. Отмечаются инновационные изменения технологий обучения на основе продуктивного, проектно-программного, проектно-командного и исследовательских подходов; выстраивается психолого-педагогическая технология сопровождения повышения квалификации.

Данная ориентация позволяет стимулировать у обучающихся интерес к изучаемой проблеме, активизировать познавательную, исследовательскую деятельность, направленную на совершенствование его знаний, как по проектной деятельности, так и в области информационно-коммуникационных технологий, что способствует в свою очередь формированию определенных компетенций.

Одним из показателей является умение создавать свои собственные программные продукты для учебных целей. Так, например, разработка на занятиях учебно-методических электронных материалов позволяет овладеть слушателями технологией создания собственного электронного продукта; ознакомление с технологией общения (работы) в Интернет – организовать и проводить занятия с использованием средств Глобальной сети и др.

Литература:

1. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж, 2002.
2. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / И.В. Роберт и др. - М.: Дрофа, 2014. - 320 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. вузов и системы повышения квалификации кадров. / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издат. Центр «Академия», 2000. – 272 с.
4. Титова, С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании. Теория и практика / С.В. Титова. - М.: Икар, 2014. - 240 с.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИИ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА

Атамуродов Р.Э. (г.Бухара, Узбекистан)

Сегодня психология музыки или, как склонны ее называть музыканты, музыкальная психология — быстро прогрессирующая область науки. Следует отметить, что интерес к изучению искусства со стороны психологии имеет, по крайней мере, такую же историю, что и общая психология. Назовем классические для психологии имена зарубежных ученых — В. Вундт, Г. Фехнер, Т. Рибо, К. Штумпф, Г.Мюнстерберг, неоднократно обращавшихся в своих исследованиях к проблемам искусства. Хорошо ли мы помним, что большая группа отечественных психологов и психиатров — В.М. Бехтерев, И.А.Догель, И.А. Тарханов, С.С. Корсаков, Г.И. Россолимо — уделяли внимание вопросам психологии музыки? Наши изыскания показали, что крупнейшие советские психологи — Б.Г. Ананьев, Л.С.Выготский, Н.А. Гарбузов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и другие — откликались в той или иной форме на художественную проблематику. К сожалению, интерес ученых к проблемам искусства, музыки не вылился в строго научную программу психологического изучения. Работы отдельных авторов, появившиеся в печати за последние годы, не смогли преодолеть этот барьер.

Стремясь в эмоционально-ценностной форме подчеркнуть, говоря словами С.Л. Рубинштейна, «изменения смысла, которые явления и события приобретают для человека... изменения интонационных ударений, которые падают на те или иные места «партитуры событий». Ведущим здесь выступает вопрос, что является предметом переживания как исходной и конечной ячейки «звуко-смысла» (Б.В. Асафьев), заключенного в музыке.

Психология музыкального искусства, как в косвенной форме указывали Л.А. Мазель, Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский, призвана показать процесс

становления художественного смысла в музыкальном произведении. Для специалиста-психолога он имеет более дифференцированную форму. Составляющими данного процесса являются: чувственная природа слуха; восприятие (во всем его многообразии) интонационной формы — процесса со своими стадиями, этапами; формирование целостного представления о произведении (его возможные типы, промежуточные этапы, то есть процесс «вызревания» этого представления); специфика художественных эмоций; роль мышления в осмыслении музыкальных эмоций и представлений, в том числе функция мышления в становлении замысла (его реальное развертывание, трансформация и кристаллизация законченной художественной идеи на индивидуальном уровне); показ регулятивной функции потребности и способностей в деятельности музыканта и т. д.

Как известно, в науке четко разделяется представление об объекте и предмете исследования. Понятие о предмете более тесно привязано к специфике данной науки, оно связано со своеобразием ее задач, методов исследования, как и спецификой приложения знаний к практике. Эти положения касаются и психологии музыки как конкретной области знания. Можно увидеть известное несовпадение музыковедческой науки и психологии музыки. В частности, предметную область музыковедения составляет интонационная форма отношения художника к себе и людям, а также художественные средства, приемы воплощения этих отношений. Психология музыкального искусства в свою очередь призвана показать, как протекает реализация этих отношений композитора, исполнителя, слушателя: иными словами, какова логика организации психических процессов при построении индивидуального композиторского замысла, его воплощения, исполнительской интерпретации и постижения слушателем [2].

Специальная задача психологии музыки как раз и заключается в анализе механизмов, способов и условий достижения вышеозначенного эффекта.

Предметом психологии музыки, следовательно, является, с одной стороны, логика организации психических процессов при построении индивидуального композиторского замысла, его воплощения, исполнительской интерпретации и постижения слушателем, а с другой — определяется особенностями музыкальной деятельности как художественного общения.

Специфика связей смысловой сферы личности и психических процессов в условиях художественного общения, таким образом, очерчивает контур психологии музыки как исследовательской области.

Охарактеризовав в краткой форме объект и предмет психологии музыки, постараемся наметить ее основные проблемы и методы исследования.

Безусловно, личность, музыкальная деятельность, потребность и способности, ее регулирующие, представляют центральную проблематику психологии музыки. Но любая отрасль психологии перестала бы быть психологией, если бы концентрировалась только вокруг этой тематики. Весь спектр жизнедеятельности музыканта-художника (в том числе аспекты, прямо не связанные с музыкальной деятельностью) представляет интерес для музыкального психолога.

Выделим только две ведущие проблемы, требующие внимания со стороны исследователя.

Первая из них: каков психологический облик современного композитора, музыковеда — «звезд» на музыкальном небосклоне? Порой мы в своих ожиданиях высокого искусства как будто предполагаем, что его создатели, интерпретаторы обладают тем же статусом, что и их творчество. Наш опыт общения свидетельствует, что это не так. Миросозерцание, направленность, психологические качества характера — основное поле приложения сил психолога, жаждущего помочь отечественной музыкальной культуре. Наблюдение, анкетирование могут дать пищу для размышления. Предстоит работа, требующая не только описания, но и

соответствующего психологического воздействия, направленного на гармонизацию уровня притязаний и возможностей достижения (самооценка у многих музыкантов порой не отвечает реальному положению дел).

Вторая проблема связана с подготовкой смены — учащихся-музыкантов. Вопросы, относящиеся к формированию личности молодого музыканта, должны находиться в центре внимания психологии музыки.

Наиболее важным, с нашей точки зрения, является вопрос об идеале современного музыканта. В настоящее время мы наблюдаем настоящую «гонку» учащихся (особенно исполнителей) за званием лауреата. Девиз «только специальность» получил повсеместное распространение. Повсюду вводится свободное посещение занятий. Сокращается время усвоения общих и теоретических дисциплин. При этом администрация ссылается на «социологические опросы» самих учащихся. Разве может молодой человек дать адекватную оценку таких дисциплин, как основы композиции (которые нужны каждому музыканту), история искусства, современная гармония и полифония, не говоря уже о спецкурсах — социологии и психологии музыки, музыкальной педагогике, современной нотации и т. д.? Видимо, сегодняшнее безвременье повлияло не только на учащуюся молодежь, но затронуло часть педагогов.

В этих условиях психологу-музыканту особенно сложно. Его позиция зачастую рассматривается как простое прожектерство. Но такая ситуация для психологии возникает не впервые. Нужно, несмотря на трудности, продолжать психологическую работу, и не в последнюю очередь над проблемами, о которых мы говорили выше. Раскрытие психологического облика современного деятеля искусства — чрезвычайно ответственная задача, над разрешением которой необходимо работать.

Обратимся к методам музыкально-психологического исследования. Прежде всего зададимся вопросом — открывает ли представление о предмете «психология музыки» возможность применения экспериментальных методов? При ответе на этот вопрос необходимо понимать, что вне раскрытия связи личностного и процессуального любой психологический эксперимент, ориентированный на музыкальную практику, переступает границы психологии музыки. Он может решать прикладные, но не основные задачи этой области знания.

Значит ли это, что методический аппарат психологии применительно к музыкально-психологической проблематике нужно создавать заново? Или мы можем воспользоваться соответствующим образом модифицированными методами общей психологии? Оба вопроса справедливы. Действительно, предстоит сконструировать систему методических средств, приемов, дать общее представление о методической процедуре проведения эксперимента в психологии музыки. Вместе с тем представляется возможным привлекать имеющиеся методы, которые отвечают задачам анализа взаимосвязей личностно-смыслового и процессуального.

Что касается разработки оригинальных методов психологии, то в качестве нового может быть предложен метод творческого конструирования художественных ситуаций, смысл которого заключается в вовлечении композиторов, исполнителей в решение заданных психологом экспериментальных задач. Выстроенный на такой творческой основе эксперимент может быть направлен, например, на достижение прогнозируемого психологом личностно-смыслового эффекта, оценки уровня организации музыкального восприятия, мышления. Благодаря возможности применения в экспериментальных целях способов преобразования художником своего предмета, а также допустимого с художественной точки зрения разрушения отдельных его элементов (или, напротив, дозированного включения иных элементов), можно уточнить условия, в которых действует вычлененная психологом закономерность. Отчасти такой метод уже используется в творческой практике искусства.

Завершая рассмотрение вопросов психологии музыки в целом, мы хотели бы подчеркнуть, что совокупность затронутых в статье вопросов концентрируется вокруг

главного: какими познавательными возможностями обладает психология музыки в решении проблемы формирования личности профессионального музыканта. Конкретизация способа научного исследования этого важнейшего вопроса вызвала необходимость выработки теоретического представления об объекте психологии музыки, ее предмете, основных методах. Изучая психологические закономерности музыкальной деятельности, непосредственно обращенной к личности, психология способна внести оригинальный вклад в создание научно-психологических основ формирования художника.

Литература:

1. Алексеев В. А. Творчество музыканта. - М., 2005.
2. Вахнянская И. Л. Психологические условия формирования эмоционально-эстетического отношения к музыке у младших школьников: Автореф. канд. дис. М., 2010.
3. Голубева Э. и соавт. Изучение психофизиологических предпосылок успешности музыкальной деятельности студентов // Вопросы методики отбора на исполнительские отделения музыкальных вузов страны. Клайпеда. 2003. – С. 65—66.
4. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. - М., 1993.

ПРИЧИНЫ СУИЦИДА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Ахмадов Н.Р. (Бухара, Узбекистан)

Как уже говорилось, по статистике самоубийство больше совершают мужчины, чем женщины. Отмечены случаи, когда перед уходом из жизни родители лишают жизни своих детей.

Статистические данные показывают высокий процент смертности среди выпускников детских домов и интернатов – примерно 10% из них кончают жизнь самоубийством. Это связано с жизненными трудностями, неподготовленностью к миру вне стен детского дома и интерната. Отсутствием жизненного опыта в решении проблем, поддержки близких, чувством одиночества и т.д.

Причинами суицида среди школьников могут являться школьные проблемы, связанные с перегрузкой, неуспеваемостью, конфликтами с учителями или сверстниками. Конфликтные отношения с родителями и систематическое избиение за различные провинности. Эмоциональная холодность со стороны родителей, когда ребенок чувствует себя отверженным, одиноким, когда создается пустота в душе, глубокая тоска. Высокие требования родителей к своему ребенку, которые он не может выполнить, могут привести к суицидальным попыткам. Хотя эти попытки могут носить и демонстративный характер. Ребенок старается свести счеты с жизнью тогда, когда он предполагает, что ему смогут сохранить жизнь. Он совершает самоубийство, когда

должны прийти взрослые, чтобы те могли его спасти. Совершение суицида на глазах окружающих и т.д.

К другим причинам самоубийства среди подростков может подтолкнуть:

- Нежелательная беременность.
- Изнасилование.
- Унижение и позор со стороны одноклассников, травля со стороны одноклассников.
- Нетрадиционная ориентация: гомосексуализм. Подростки обоего пола. Подростки сильно переживают, когда от них отворачиваются сверстники и родители.
- Психические заболевания, среди которых можно отметить: депрессию, шизофрению, анорексию.
- Отдельным пунктом Старшенбаум Г.В. выделил дисморфофобию или дисморфоманию в подростковом и юношеском возрасте (сильная неудовлетворенность своей внешностью). Дисморфофобия проявляется в виде глубокой озабоченности мнимыми или незначительными недостатками своей внешности или запахами тела, якобы отталкивающих окружающих. Больные чаще всего переживают из-за своих морщин, пятен и волос на коже, величины носа, ширины бедер, размера ступни и т.д. По данным американских исследователей 30% людей с такими расстройствами самоизолировались от внешнего мира, 17% предприняли попытки самоубийства.

Характерные черты личности суицидента

К индивидуальным психологическим особенностям потенциальных самоубийц можно отнести следующие качества: Ранимость, Инфантильность, Застенчивость, Робость, Импульсивность, Впечатлительность, Склонность к самоанализу, Склонность к сомнениям, Неустойчивость эмоциональной сферы, Неустойчивость настроения, Неуверенность в себе, Зависимость от окружающих, Склонность к депрессивным расстройствам, Неадекватная самооценка, Неспособность адекватно перерабатывать конфликты в межличностной сфере.

Признаки суицидального риска

Крукович, также как и другие авторы, подчеркивает, что индикаторами суицидального риска является следующее факторы:

1. Злоупотребление алкоголем и психоактивных веществ;
2. Уход из дома;
3. Самоизоляция от других людей и жизни;
4. Резкое снижение повседневной активности;
5. Изменение привычек, например несоблюдение личной гигиены, ухода за внешностью;
6. Предпочтение тем разговора и чтения, связанных со смертью и самоубийствами;
7. Наличие суицидальных мыслей, намерений, планов. (например, "Хорошо бы заснуть и не проснуться").
8. "Туннельное видение" - неспособность увидеть другие варианты разрешения проблемы, кроме самоубийства.
9. Частое прослушивание траурной или печальной музыки.
10. "Приведение в порядок" (оформление завещания, урегулирование конфликтов, письма к родственникам и друзьям, раздаривание личных вещей).

В других случаях, наоборот, больной пытается сознательно со всеми своими знакомыми и близкими рассориться, формируя искусственную самоизоляцию. От акта суицида могут удержать престарелые родители, которых не с кем оставить.

Суицидальный риск при депрессии

Самой частой причиной самоубийств в психиатрической практике считают тяжелые депрессивные состояния. Депрессивное настроение: безразличие к своей жизни, подавленность, безнадежность, беспомощность, отчаяние. У этих больных специфический голос, взгляд.

От общего количества совершивших самоубийств 60% приходится на больных депрессией. Среди них в 2-4 раза больше мужчин, чем женщин.

При эндогенной депрессии суицидальные тенденции обнаруживаются у каждого второго больного, а суицидальные попытки у каждого четвертого. Самоубийство является причиной смерти 20% депрессивных больных. Наивысший уровень завершенных суицидов наблюдается в возрастном интервале 35-49 лет.

В 65% случаев формированию суицидального поведения предшествует гибель близких людей, конфликты в семье, разрыв с близким человеком, ребенок-инвалид. Суицидальные попытки чаще совершаются при тревожно-тоскливом аффекте. Мучительная бессонница, которая наряду с нарастанием депрессивной симптоматики в ранние утренние часы, является частой причиной самоубийств в предрассветные часы. Особенно опасны в плане суицида первые 5 лет заболевания. Для оценки депрессивного состояния используют психометрическую шкалу Бека. Тестирование можно проводить в групповом и индивидуальном вариантах. Результаты опросника высоко коррелируют с личностной и ситуативной тревожностью и алекситимией.

Причины депрессии

Психоаналитики выделяют такие характерные для депрессии личностные защиты, как вытеснение ненависти и проекция ее («меня не любят»).

З. Фрейд и К.Абрахам связали развитие депрессии с испытанными в детстве переживаниями по поводу появления в семье второго ребенка и ранними утратами. У людей, которые испытали в детстве недостаточную или чрезмерную родительскую любовь, выявляется особая предрасположенность к депрессии. Оба этих типа людей могут посвящать свою жизнь тому, чтобы заслуживать любовь или одобрение окружающих.

Человек, находящийся в состоянии депрессии: испытывает тоску, находится в состоянии подавленности и безнадежности, тревоги, страха или апатии, безрадостности, скуки. Сильно развито чувство вины, стыда и позора. Практически все больные с депрессией переживают чувство бессмысленности жизни, ждут приближения ее конца.

Важно знать, что за больной с депрессией должен находиться под наблюдением весь период, пока у него отмечается тоскливое настроение. Особенно в утренние часы, когда депрессия наиболее тяжела. По мнению психиатров, родственникам больного не следует отмахиваться от слов больного, когда он говорит о самоубийстве, даже если он это говорит шутливым тоном.

Общие психологические особенности, характеризующие суицидальное поведение:

- Эгоцентризм
- Аутоагрессия

· Пессимистическая личностная установка на перспективы выхода из кризиса
· Паронояльность.

Рекомендации для уменьшения депрессивного состояния

Для улучшения настроения рекомендуется больше двигаться, увеличить продолжительность сна, перед сном принять теплый душ, но не вытирать кожу насухо.

Для лечения сезонной депрессии эффективна фототерапия (пребывание в солярии). Зимой совершать лыжные прогулки.

В интерьере квартиры желательно использовать светлые обои и мебель. В настоящее время у некоторых людей есть тенденция к использованию темных тонов в квартире. Ряд дизайнеров предлагают использовать черный кафель в ванной комнате. Интерьер квартиры состоит из черных красок. Вроде бы стильно, современно, но через некоторое время у человека может возникнуть нервное истощение. Кроме этого депрессивные больные часто не открывают шторы в своей квартире. И человек постоянно находится в полумрачной квартире, куда не проникает солнечный свет.

Депрессивным больным рекомендуется фотографировать облака, особенно в солнечную погоду. Находиться на природе.

Литература:

1. Жариков Н.М., Тюльпин Ю.Г. Психиатрия: Учебник. – М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2009. – 832 с.
2. Логинова О.И. Суицид Электронный ресурс: http://olga2901l.narod.ru/Suizid.htm
3. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика. - М.: Эксмо, 2008. - 1024 с.
4. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. - М.: Эксмо, 2010. - 928 с.
5. Платонов Ю.П. Социальная психология поведения. - СПб.: Питер, 2006. - 464 с.

О МЕТОДОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахмедов А.А, Зикиряева М.М. (Бухара, Узбекистан)

На современном этапе развития общества поиск путей повышения эффективности психологического образования преобретает особую актуальность в контексте изучения психологических проблем реформирования профессионального образования. В системе профессионального образования, во всех его видах объективно существует множество актуальных проблем, в решении которых необходимо участие научной психологии. Эти проблемы нельзя считать только психологическими, однако, по своему происхождению, по жизненной сути, все они имеют мощную психологическую проекцию, решающий психологический аспект рассмотрения или возможного разрешения. Получить образование или “образоваться” для человека – значит создать, сформировать собственную личность, субъектность, выраженную индивидуальность. Это значит самостоятельно выстроить собственный *образ,* выделить Я из Мира, самоопределиться в себе, в профессии, в Мире и в бытие [9].

Излишний академизм и неотрефлексированность основ психологического образования, методологические трудности и противоречия ведут к формализации как психологического исследования, так и образования в целом. Принципы психологической методологии излагаются в форме постулатов, а не проблем, что сковывает свободу мысли и исследования [1, с. 98-99**].** В сознании профессионала должны присутствовать философский и общенаучный уровни методологии, задающие общие правила рассуждения, но наиболее важными являются собственно психологические методологические представления и ориентиры [5, с. 55-72]. Пересмотр предмета и принципов методологии психологической науки позволит сформулировать также новые подходы в организации психологического образования.

В традиционном понимании методология науки интерпретируется как учение о научном методе познания, принципах и способах планирования и проведения теоретико-практической деятельности человека, совокупности приемов изучения данной области науки или явления [8, с. 8]. Условно различают *три* уровня методологии науки. *Общая методология* обеспечивает правильные и точные представления о наиболее общих законах развития объективного мира, его своеобразии и составляющих компонентах, месте и роли в нем явлений, которые изучает данная наука. *Специальная методология* или методология конкретной науки позволяет последней формулировать свои собственные (внутринаучные) законы и закономерности, относящиеся к своеобразию формирования, развития и функционирования тех феноменов, которые она исследует. Наконец, *частная методология* представляет собой совокупность методов, способов, приемов и методик исследования конкретной наукой различных явлений, которые составляют предмет и объект ее анализа. В традиционном делении методологии науки на уровни отсутствует внутренняя взаимосвязь, не позволяющая аргументировано обсуждать переход методологии психологической науки в методологию психологического образования на всех уровнях /бакалавриат, магистратура, аспирантура/, так как методология самого образования имеет свои концептуальные принципы.

В поиске новой методологии, основоположниками психософии А.В. Курпатовым и А.Н. Алехиным была предложена модель, основанная на целостности психологического опыта человека. Психософия условно рассматривает мир как «сделанный» и «делаемый» человеком. А “поскольку мир дан нам лишь через психический опыт – “невооруженный глаз” и “глаз вооруженный”, воспринимаемое и мыслимое, – то думать о нем – о мире – иначе, отставив человека с его психическим аппаратом в сторону, было бы во всех смыслах неправильно” [11, с.3]. Психологический опыт неограничен, а поэтому не он ограничивает и систему науки. Он процессуален, поскольку существует только в момент непосредственного взаимодействия носителя информации и воспринимающего, что крайне важно, поскольку при этом не допускаются ни языковые, ни интеллектуальные спекуляции. Ничем, кроме психологического опыта, мы не располагаем и располагать не можем. То есть, необходимо изучение не человека, изъятого из мира, оторванного от фактического его существования, помещенного в абстрактную идеальную пробирку, стерильную лабораторию (пусть и существующую лишь в голове исследователя), а человека в его непосредственной, живой взаимосвязи с миром [11, с.57]. Методология психософии, таким образом, является не частным знанием, освещающим какую-то отдельно взятую часть мира, а универсальной базой для целостного знания о человеке и его знании о мире. Принципы методологии психософии универсальны в том смысле, что они позволяют корректно описать и структурировать психологический опыт как в рамках личностных отношений, так и в плане его анализа с целью построения научной или какой угодно другой гносеологической модели. Они делают психологический опыт материалом исследования. Иными словами, новая методология,

в частности ее принципы – это способ корректного взаимодействия с психологическим опытом, способ превращения его в знание.

Методология, позволяющая исследовать и строить научные концепции, опираясь на собственный психологический опыт, заинтересовала нас в рамках поиска единой методологии образования, в контексте преобразования методологии науки в методологию профессионального образования. Повышенные требования к мыслительной деятельности современного человека,а также акцентируют необходимость использования в научных исследованиях как универсальных способов мышления и деятельности, так и субъектных качеств личности, отражающих жизненную позицию исследователя. Исходя из этого, методология современной науки в широком смысле формулируется как совокупность мировоззренческих принципов в решении сложных теоретических и практических задач, как мировоззренческая позиция исследователя. Данный подход предполагает разраработку нового гносеологического остова, который, с одной стороны, расширит возможности узкого специалиста, с другой – даст возможность интегрировать знания науки в целостную, непротиворечивую систему, преодолев терминологические и междисциплинарные трудности.

Профессиональное обучение предполагает как овладение студентами профессиональными знаниями и навыками, так и формирование на их основе научного мировоззрения и личностных качеств [6, с. 222]. Конечный результат профессионального образования определяется не набором профессиональных знаний и навыков, а наличием у будущего специалиста установки на изменение, совершенствование самого себя с целью организации профессиональной деятельности с более ощутимой для общества полезностью. Профессиональное развитие - есть процесс личностного роста за счет формирования собственной профессиональной идеологии.

“Образование есть живой процесс самопознания человечеством (человеком) самого себя. Поэтому качество образования и качество человека едины в глубоком смысле Бытия, Онтологии. Образование – система, направленная на воспроизводство качества человека”[2, с.7-8]. Таким образом, важнейшим показателем эффективности проффесионального образования является качество личности будущего профессионала, становление которого стимулируется преподавателями высших учебных заведений. По сути, именно психолого-педагогическое образование ответственно за формирование личности профессионала всех профилей, следовательно за педагогизацию и психологизацию всего общества.

Итак, развитие современного научного знания, совершенствование профессионального образования направлены на поиск исследователем собственной методологии, включающей способы построения концепции и применения соответствующего инструментария. Поскольку любое направление науки или теория в ходе развития постепенно становится объектом образования, то возникает естественный вопрос о том, как в целом проявляется методология науки в системе психолого-педагогического образования или в системе подготовки будущих специалистов.

С нашей точки зрения, методология психологического образования является тем новым методологическим инструментом, который позволит провести метаанализ основных ориентиров будущего гуманно-ориентированного специалиста.

Профессия психолога относится к “социономической” группе профессий, ориентированной на проблемы общественности и социализации личности. Любая социально-психологическая, педагогичекая либо иная проблема в сфере “человек-человек” аккумулирует в себе не только всю психологию, но и особенности культуры данного общества. Психологическое образование учит видеть некоторую гармонию в перманентно меняющемся хаосе. Для того, чтобы разобраться в хаосе, психолог вынужден правильно соринтироваться в выборе концепции и соответствующего

инструментария. Возможность самому разработать некую систему решения проблемы через наведение порядка в собственных психологических знаниях превращает психолога в субъекта профессиональной деятельности, в исследователя со своей мировоззренческой позицией. Проблема первична, она ведет к построению системы и способствует ее систематизации, а не наоборот. При разжевывании готовой системы знаний, степень субъектности специалиста значительно уменьшается.

С нашей точки зрения психологическое образование выступает как органический синтез двух планов восприятия реальности на языке знакового мира /теоретического и практического/. Оно строится на методологии интегративного подхода в психологии, основателем которого является профессор В.В. Козлов [3]. Признанным ученым выделены адекватные методы исследования измененного состояния сознания с применением их в разных областях современной интегральной науки. В построении теории и методологии интегральной психологии четко прослеживается непосредственная связь между теорией и практикой внедрения новых психотехнологий, а также выявляется взаимообсловленность методологий смежных наук [4]

1) формализация психологических знаний на языке понятийного аппарата, то есть путем с организации, понимания и применения знаково-символической деятельности для анализа психологической реальности, 2) построение логического аппарата с установлением причинно-следственных связей /факт аргументирования/;

3) выбор определенных способов кодирования и декодирования для понимания передаваемой информации, представленной определенными знаками и символами;

4) специальные приемы планирования и организации решения психологических задач как форма применения теоретических знаний на практике.

Ниже представлена простейшая схема функциональных составляющих методологии психологического образования, ведущего к развитию психологического мышления.

Основные функциональные компоненты методологии психологического образования

Формализация знаний – это манипуляция, состоящая из следующих трех последовательных операций: извлечение знаний из источников, их преобразование к необходимую форму и перенос в базу знаний. Источниками знаний служат некоторые объективизированные знания, представленные в форме, доступной исследователю, как, например, книги, документы или другие базы знаний. Помимо этого, знания могут добываться эмпирическим путем (т.е. посредством опытных наблюдений), обозначая каналы поступления субъективного знания. Формализация психологических знаний с целью изучения теоретического материала психологии фактически означает переоформление информации по следующим направлениям: 1) выявление объектов полученной информации, 2) выделение свойств объектов полученной информации, 3) раскрытие понятийного аппарата информации, 4) определение скрытых связей полученной информации, которые искажают смысл, 5) оформление выводов, 6) анализ того, как данный вывод обогащает содержание старых знаний.

Целью кодирования в образовании является передача научных идей преподавателя студентам, обеспечение такой интерпретации передаваемой информации, которая соответствует замыслу специалиста. Для этого используются специальные системы кодов, состоящие из символов и знаков. Код представляет собой систему условных знаков (символов), предназначенных для представления информации по определенным правилам.

Декодирование – это процесс восстановления изначальной формы представления информации, т. е. обратный процесс кодирования. В более широком плане это: а) процесс придания определенного смысла полученным сигналам; б) процесс выявления первоначального замысла, исходной идеи носителя информации.

Кодирование информации - это процесс её преобразования из формы, удобной для непосредственного использования, в форму, удобную для передачи, хранения и переработки. Процессы кодирование и декодирование полученной информации позволяют специалисту-исследователю исправлять либо корректировать ошибки методом проб и ошибок. Умения кодирования и декодирования являются базовыми как в применении адекватных доказательных средств обоснования собственной позиции, так и в развитии логического мышления.

Формирование мышления профессионала происходит в процессе профессионального образования, основной функция которого заключается в стимулировании исследовательских навыков студентов в процессе коммуникативного, интерактивного, перцептивного и профессионально-делового общения. Эффективность общения преподавателя со студентами напрямую зависит от его психолого-педагогических умений формировать как навыки теоретического анализа информации, так и способность исследовать.

Литература:

1. Солобутина М. М. Методы и методология психологического исследования, Казань, 2014.- 55с.
2. Суворова О.В. Методологические основы деятельности психолога образования: Учебное пособие для студентов и аспирантов психологических факультетов по направлению «Психолого-педагогическое образование». – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2014. – 240 с
3. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М., Из-во: "Ленанд" ,2016. - 448 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ У ЖЕНЩИН ВО ВРЕМЯ БЕРЕМЕННОСТИ

Ахмедова З. (г. Ташкент, Узбекистан)

Одним из основных факторов, определяющих уровень развития общества, являются показатели репродуктивного здоровья, живущего в нём населения. В этом процессе основное внимание отводится женщинам. При этом существенное значение имеет не только физиологическое, но и психологическое состояние здоровья женщины, ибо только здоровая женщина может привести в свет здорового ребёнка и только в сочетании этих двух факторов можно достичь гармонии в нравственном воспитании и физическом развитии молодого поколения.

В наши дни воздействия, влияющие на качества родов современной женщины, зависит от изменений, возникающих в эмоциональном состоянии в период её беременности, и эти разные расстройства отражаются в психологическом состоянии рождаемого ребёнка, которые представляют для современной психологии актуальные задачи, до сих пор до конца нерешённых проблем в этой области науки.

Новая модель, разработанная Всемирной Организацией Здравоохранения, требует оказание высшей перинатальной помощи женщинам в дородовом периоде. В данное время проблемой мирового масштаба являются решение вопросов, связанных состоянием беременности в разных её периодах и особенностями её протекания, развитем тяжёлого протекания родового процесса, снижением уровня

показателей здоровья новорождённых.

На сегодняшний день интенсивно осуществляется эффективный и большой масштаб научно-исследовательских работ по акушерству и гинекологии, связанных предотвращением, лечением и решением проблем, возникающих при родах и дородовом периоде у женщин. Одним из существенных задач, которые остро стоят перед современной психологией и ждут своевременного решения обоснование и доказательство преимущества, применяемых современных психологических технологий в проблемах, возникающих в психологическом и эмоциональном состоянии беременных женщин. Также немаловажную роль играют в уменьшении и предотвращении риска последствий болезней, возникающих во время беременности у женщин, ранняя диагностика, применение современных методов исследования, оптимальный клинико-психологический подход.

Следовательно, успешное протекание беременности и родовых процессов во многом связано с психологическим состоянием женщины. Современные врачи и психологи, работающие с женщинами в период беременности сталкиваются рядом проблем, проявляющихся в состоянии беременных в высокой степени обеспокоенностью, встревоженностью без причины и суетливостью женщин в периода беременности. Часто, возникающие такие ситуации, заставляют практикующих врачей и психологов задуматься над остро стоящими вопросами, требующих своевременного решения этих задач. Решение этих проблем повысят показатели периода вынашивания ребёнка, эффективности процесса рода, рождение здорового ребёнка, стимуляцию жизненных ситуаций и разных перемен у женщин во время беременности. Так как качества родов и рождение здорового ребёнка, тесно связаны с благополучным протеканием периода беременности. А удачного решения, возникающих проблем, этого периода можно добиться только применением специально разработанных психотерапевтических и психокоррекционных мероприятий. Возникшая ситуация, и исходящая от него проблема, не только ставит перед врачами и психологами ответственные задачи, но и указывает, что исследовать нужно эти проблемы комплексно, с точки зрения систематизации их и в широком масштабе.

С началом беременности наблюдается заметное снижение активности. А у небеременных женщин показатели активности характеризуются в достаточной степени повышенностью. При сравнении с показателями ошибочного стандарта, активность своего состояния небеременные женщины оценивают достаточно высоко. А при выявлении беременности, хотя состояние активности снижается, но это сильно не проявляется ($p < 0,05$). Наверняка, это состояние связано с выражением “защитного” рефлекса. Потому что стремление ограничению своей активности, женщина может объяснить не причинением вреда своему плоду.

Показатели настроения небеременных женщин, нашли своё отражение выше средней границы. Следовательно, можно сделать вывод, что это состояние в достаточной степени является стабильным, в нём видны превосходства оттенок позитивной эмоциональности. Хотя в начале беременности наблюдается пониженное настроение, но это не достигает уровня уверенности. Это состояние объясняется со стороны респондентов обеих групп, при оценивании своего состояния непостоянством их настроения. Причина пониженного настроения у женщин, может объясняться навязыванием им жизненных обязанностей при состоянии беременности и признанием ограничений связанных с этим состоянием.

Если степень напряжённости у небеременных женщин является средним (ближе к низкому показателю), то у беременных это состояние значительно начинает возрастать. При этом достоверность разницы достигает до высшего уровня – 99,9%. Если показатель ошибочного стандарта у небеременных женщин достигает до самого низкого уровня, то у беременных женщин эти показатели достигают значительно высокого уровня. Следовательно, можно сделать вывод одна часть женщин

испытывают напряжённость в достаточно значительной степени, а другая часть женщин её не испытывают. Хотя так, результаты исследования показывают, что беременность для женщин является достаточно большим стрессом.

Если у небеременных женщин состояние тревожности находится в среднем показатели, то в начальном периоде беременности наблюдается повышение этого состояния, при этом достоверность разницы достигает до 95% уровня. Показатели ошибочного стандарта и в двух группах приблизительно одинаковые, результаты исследований показывают, что эти тенденции в достаточной степени чётко выражены в них. Повышение степени тревожности можно объяснить тем, что беременность, не являясь нормальным состоянием, при этом женщинам проявляются разного рода страхи и тревоги (особенно по поводу здоровья своего и ребёнка).

Состояние уверенности, у небеременных женщин являясь в достаточной мере, повышенной (при этом её вариативность тоже высокая), у беременных это состояние немного занижено. Но, за счёт повышенного показателя ошибочного стандарта и при обеих выборах разница не достигает достоверных единиц. Исходя из этого, можно сказать, что женщины испытывают в себе чувства уверенности в разной степени, наверняка это связаны больше личностными особенностями человека, чем от пережитых жизненных ситуаций.

У беременных женщин, степень эмоциональной возбудимости в значительной степени повышена, чем у небеременных. Достоверность разницы между ними составляет 99 % . Тревожность и напряжённость, может быть связанным, повышением активности общей нервной системы. Показатели ошибочного стандарта и в двух группах не так высоки, данное обстоятельство показывает, что проявление такого эмоционального состояния является очевидным.

Выражение степени состояния одиночества у небеременных женщин достигает среднего уровня, а у беременных женщин это отметка относительно низкое. Разница между показателями, не достигая уровня достоверности, комментируется и в обеих группах одинокого, в высокой степени в вариативности проявления данного обстоятельства. Из этого следует делать вывод, что многие женщины чувствуют одиночество или в высокой, или в низкой степени, и наверняка, это состояние связано их личностными свойствами характера. Снижение уровня состояния одиночества с началом беременности у женщин может объясняться тем, что женщина начинает осознавать начало зарождение новой жизни в себе и чувствует пристальное внимание к себе окружающих.

С возникновением беременности у женщин наблюдается повышение уровня депрессивности (негативные переживания). Между небеременными женщинами и беременными женщинами разница в показателе достоверности составляет до 99%. При этом стоит обратить внимание, что и в двух экспериментальных группах наблюдается в достаточной мере большая разрозненность. Состояние сниженного настроения комментируется переосмыслением жизненных критериев, повышением степени тревожности. У беременных женщин, наблюдаясь в серьёзной степени повышенное невротизация, чем у небеременных женщин, между выборочными группами выражение разницы составило 99%. У небеременных женщин показатели степени состоянии нейротизма выражены низко, а у небеременных доходят до среднего уровня. При сравнении с небеременными женщинами, у беременных женщин степень агрессивности немного повышена, разница в степени достоверности составляет 95%. При этом они, выражая свою агрессивную реакцию, становятся вспыльчивыми и обидчивыми. Такое состояние беременных может быть связано с развитием защитных реакций (женщина стремится защитить себя и ребёнка от внешних воздействий) организма. У небеременных женщин степень состояния фрустрации достаточно низкая, а у беременных не наблюдаются повышение этих показателей. Следовательно, можно сделать вывод, что у беременных не наблюдается чувства неудовлетворённости жизнью.

В целом, выражение достоверности психического состояния у беременных и у небеременных женщин в достаточной степени из возможных показателей, то есть из 12 критериев предположительных эмоций, отличились различием 8 критерий. Также, эти отличия, имея значение, из них в трёх категориях достигли уровня достоверности 99%. Значит, можно сделать вывод, что состояние беременности сильно влияет на эмоциональное пространство женщин. По идеи, беременность – это стрессовое состояние. Первый триместр у беременных, характеризуется развитием негативных тенденций в эмоциональной сфере женщин.

Своеобразный «центр» эмоционального состояния женщин в первом триместре беременности считается состоянием напряжения (в 4-ёх привязанностях). Это показатель определяется связью между собой степеней – эмоциональной раздражительностью, самочувствием, агрессией, невротизацией. Если при этом самочувствие имеет связь с настроением и высоко выражена степень невротизации, то показатели степени тревожности у беременных выражены в такой же степени высоко. И так, особенности структуры эмоционального состояния беременных, проявляются в характере полученных привязанностей или связей.

Изучение эмоционального состояния беременных женщин – медицинско-психологическая проблема, где подробно раскрываются результаты зарубежных и местных исследований по теме диссертации, приводится полный анализ литературы. В республиканском масштабе медицинским персоналом отмечены, серьёзно влияющие на процесс подготовки женщин к родам, а также на реализацию самого процесса родов, разного происхождения конфликты: соматические, психосоматические, патологические, лично интимные отношения, разного характера жизненные конфликты, возникающие в межличностных отношениях (в отношениях свекрови и невестки, в отношениях соседей), внутрисемейные разногласия и диспропорции, которые могут быть причиной эмоционального расстройства беременных женщин, возникающих в те или иные периоды беременности. В последнее время психологические проблемы, связанные с подготовкой женщин к материнству, привлекают внимание многих исследователей-психологов (Коваленко Н.П., Герасимова Т.Г., А.Е. Волков, А.К. Бердиев, К.Т. Ядгарова, Д.Н. Абдуллаев и др.).

Опираясь на предварительные теоретико-научные анализы, можно сказать, что проблема психологии по эмоциональному состоянию женщин при беременности не достаточно изучена, и изученный материал на сегодняшний день представляет маленький объем для современной психологии. Проблемы, описанные выше указывают на актуальные задачи, стоящие перед современной психологией и требует своевременного решения стоящей проблемы перед исследователями. Всё это утверждает актуальность изучения эмоционального состояния беременных женщин в их динамике.

Таким образом, приближение времени родов немного влияет на эмоциональные переживания беременных. Женщинам, прежде столкнувшимися с преждевременными выкидышами плода или с такой угрозой появляется в высокой степени тревожность и нервозность. В психологическом состоянии у таких беременных, наблюдается больше снижение самочувствия и уверенности в себе, высокая эмоциональная возбудимость, агрессия, депрессия и фрустрация.

Литература:

1. Абрамченко В.В. Современные методы подготовки беременных к родам. - СПб, 1991- 49 с.
2. Архангельский, А.Е. Патология нервной системы и беременность: Автореф. дис. докт. мед. наук / А.Е. Архангельский; Военно-медицинская академия. - СПб., 1999. - 45 с.
3. Буршинов А.О., Дроздов И.Н., Буршинова С.В. Психоэмоциональ-ные особенности

беременных с вегетососудистой дистонией //Материалы Всероссийской конференции, - Иваново, 2001. - С.99-101.

ЛЕКЦИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ТЕХНОЛОГИЯ И ТЕХНИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ

Ахмедова З. (г. Бухара, Узбекистан)

Лекция (лат lektio - чтение) — это стройное, логически завершенное, научно обоснованное, последовательное и систематизированное изложение определенной научной проблемы, темы или раздела учебного предмета, иллюстрированных при необходимости наглядностью и демонстрацией опытов. Лекция может органично сочетаться с другими видами учебных занятий, служить основой для углубления и систематизации знаний, осваивается студентами в процессе аудиторной и внеаудиторной учебной работы.

Согласно требованиям современной дидактики высшей школы лекция должна обеспечивать:

— изложение большого объема четко систематизированной и концентрированной, методически грамотно разработанной современной научной информации;

— доказательность и аргументированность суждений;

— достаточное количество фактов, аргументов, примеров, текстов или документов, подтверждающих основные положения лекции;

— ясность, логичность и лаконичность изложения информации;

— активацию учебно-познавательной деятельности слушателей различными способами;

— четкое определение круга вопросов для самостоятельной работы со ссылкой на источники информации;

— анализ различных взглядов на решение поставленных проблем;

— предоставление студентам возможности слушать, осмысливать и записывать полученную информацию;

— установление контакта с аудиторией и обеспечения эффективной обратной связи;

— педагогически целесообразно использование различных средств наглядности;

— педагогическую завершенность (полное освещение научной проблемы или темы с логическими выводами)

Нетрадиционные формы проведения лекции:

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для не проблемного существует правило, которое нужно знать.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

— усвоение студентами теоретических знаний;

— развитие теоретического мышления;

— формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста. [1]

В течение лекции мышление студентов происходит с помощью создания преподавателем *проблемной ситуации* до того, как они получат всю необходимую

информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот - вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа. Таким образом, студенты самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации.

Компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для студента знания, содержащееся в учебной проблеме. [3]

Учебные проблемы должны быть доступными по своей трудности для студентов, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых, исходить из изучаемого предмета и быть значимыми для усвоения нового материала и развития личности - общего и профессионального.

Лекция - визуализация

Данный вид лекции является результатом нового использования принципа наглядности, содержание данного принципа меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения.

Лекция - визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Этот процесс визуализации является свертыванием мыслительных содержаний, включая разные виды информации, в наглядный образ; будучи воспринят, этот образ, может быть, развернут и служить опорой для мыслительных и практических действий.

Подготовка данной лекции преподавателем состоит в том, чтобы изменить, переконструировать учебную информацию по теме лекционного занятия в визуальную форму для представления студентам через технические средства обучения или вручную (схемы, рисунки, чертежи и т.п.). К этой работе могут привлекаться и студенты, у которых в связи с этим будут формироваться соответствующие умения, развиваться высокий уровень активности, воспитываться личностное отношение к содержанию обучения.

Чтение лекции сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Представленная таким образом информация должна обеспечить систематизацию имеющихся у студентов знаний, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; демонстрировать разные способы наглядности, что является важным в познавательной и профессиональной деятельности.

Лучше всего использовать разные виды визуализации - натуральные, изобразительные, символические, - каждый из которых или их сочетание выбирается в зависимости от содержания учебного материала. При переходе от текста к зрительной форме или от одного вида наглядности к другому может теряться некоторое количество информации. Но это является преимуществом, т.к. позволяет сконцентрировать внимание на наиболее важных аспектах и особенностях содержания лекции, способствовать его пониманию и усвоению.

Этот вид лекции лучше всего использовать на этапе введения студентов в новый раздел, тему, дисциплину. Возникающая при этом проблемная ситуация создает психологическую установку на изучение материала, развитие навыков наглядной информации в других видах обучения.

Лекция вдвоем

В этой лекции учебный материал проблемного содержания дается студентам в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических

вопросов с разных позиций двумя специалистами, например теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т.п.

При этом нужно стремиться к тому, чтобы диалог преподавателей между собой демонстрировал культуру совместного поиска решения разыгрываемой проблемной ситуации, с привлечением в общение студентов, которые задают вопросы, высказывают свою позицию, формируют свое отношение к обсуждаемому материалу лекции, показывают свой эмоциональный отклик на происходящее.

В процессе лекции вдвоем происходит использование имеющихся у студентов знаний, необходимых для понимания учебной проблемы и участия в совместной работе, создается проблемная ситуация или несколько таких ситуаций, выдвигаются гипотезы по их разрешению, развертывается система доказательств или опровержений, обосновывается конечный вариант совместного решения.

Лекция с заранее запланированными ошибками

Эта форма проведения лекции была разработана для развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними студентов только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые ошибки, которые делают как студенты, так и преподаватели в ходе чтения лекции. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты, и их не так легко можно было заметить студентам. Это требует специальной работы преподаватель над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом и лекторского мастерства.

Задача студентов заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы - преподавателем, студентами или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

Лекция с запланированными ошибками выполняет не только стимулирующую функцию, но и контрольную. Преподаватель может оценить уровень подготовки студентов по предмету, а тот в свою очередь проверить степень своей ориентации в материале. С помощью системы ошибок преподаватель может определить недочеты, анализируя которые в ходе обсуждения со студентами получает представление о структуре учебного материала и трудностях овладения им.

Выявленные студентами или самим преподавателем ошибки могут послужить для создания проблемных ситуаций, которые можно разрешить на последующих занятиях. Данный вид лекции лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у студентов сформированы основные понятия и представления.

Лекции с запланированными ошибками вызывают у студентов высокую интеллектуальную и эмоциональную активность, т.к. студенты на практике использую полученные ранее знания, осуществляя совместную с преподавателем учебную работу. Помимо этого, заключительный анализ ошибок развивает у студентов теоретическое мышление.

Лекция-пресс-конференция

Преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение

материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов слушателей.

Активизация деятельности студентов на лекции-пресс-конференции достигается за счет адресованного информирования каждого студента лично. В этом отличительная черта этой формы лекции. Основная цель лекции-пресс-конференции в конце темы или раздела - проведение итогов лекционной работы, определение уровня развития усвоенного содержания в последующих разделах. Лекцию такого рода можно провести и по окончании всего курса с цель обсуждения перспектив применения теоретических знаний на практике как средства решения задач освоения материала последующих учебных дисциплин, средства определения будущей профессиональной деятельности. На лекции-пресс-конференции в качестве лекторов могут участвовать два-три преподавателя разных предметных областей. [2]

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

Участие слушателей в лекции-беседе можно привлечь различными приемами, так, например, озадачивание студентов вопросами в начале лекции и по ее ходу, как уже описывалось в проблемной лекции, вопросы могут, быть информационного и проблемного характера, для выяснения мнений и уровня осведомленности студентов по рассматриваемой теме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются всей аудитории. Студенты отвечают с мест. Если преподаватель замечает, что кто-то из студентов не участвует в ходе беседы, то вопрос можно адресовать лично тому студенту, или спросить его мнение по обсуждаемой проблеме. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы.

Во время проведения лекции-беседы преподаватель должен следить, чтобы задаваемые вопросы оставались без ответов, т.к. они тогда будут носить риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления студентов.

Лекция-дискуссия в отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия — это взаимодействие преподавателя и студентов, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу. Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

Выбор вопросов для активизации слушателей и темы для обсуждения, составляется самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории. [4]

Лекция с разбором конкретных ситуаций

Данная лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако, на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Обычно, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому

изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения.

Студенты анализируют и обсуждают эти микроситуации и обсуждают их сообща, всей аудиторией. Преподаватель старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к отдельным студентам, представляет различные мнения, чтобы развить дискуссию, стремясь направить ее в нужное направление. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит студентов к коллективному выводу или обобщению. Кроме того, у преподавателя должна остаться возможность перенести дискуссию на специально планируемое занятие, считая свою задачу - заинтересовать студентов - выполненной. [1]

Литература:

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов на Дону, 2000.
2. Педагогика /Под ред. П.И. Пидкасистого. - М., 1996.
3. Педагогика /Под ред. И.Ф. Харламова. - М., 1997.
4. Сборник деловых игр, конкретных ситуаций и практических задач / Под ред. В.И. Матирко. - М.: Высшая школа, 1991.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Ахтамов И.И. (г. Бухара, Узбекистан)

История развития музыкальной психологии донаучного периода нами осуществлен научно-психологический анализ концепций различных мыслителей донаучного периода по поводу обоснования духовно-содержательной стороны музыки. Он показал, что музыкальная психология донаучного периода имеет глубокую историю. Этот великий исторический период важен с точки зрения накопления знания, эмпирического опыта, расширения проблематики, которые послужили основой для дальнейших экспериментальных исследований, научных обоснований и практических методов. Истоки музыкальной психологии тесно связаны с такими науками, как физиология, эстетика, философия, музыковедение. История развития музыкальной психологии донаучного периода свидетельствует о том, что она имеет свой предмет и свои методы исследования. Предметом изучения этой науки являются психологические закономерности музыкального восприятия. Процесс восприятия художественного произведения и его познания, как известно, не является чисто логическим актом, а скорее эмоциональной чувственностью его содержания, и потому законы логического восприятия, при всей их важности, имеют подчиненное значение непосредственному движению души. То, как человек воспринимает искусство, а именно музыкальное произведение, зависит не только от качеств наблюдаемого объекта, но и от психологических особенностей самого наблюдателя, его жизненного опыта, темперамента, состояния в определенный момент. Музыка — это не только огромный мир эмоций, чувств, переживаний, размышлений, но и вечная загадка для

человечества. В истории мировой культуры нет ни одной эпохи, в которую бы лучшие умы человечества не пробовали дать ответ на вопрос о том, что такое музыка, что есть искусство. Основная цель нашей работы — исследовать историю развития музыкальной психологии как науки. Для достижения цели исследования была поставлена следующая задача: осуществить научно-психологический анализ концепций мыслителей разных эпох с точки зрения влияния музыки на личность. Изложение основного материала. В античной философии — говорим мы о мифологии, об акустико-динамичной космографии пифагорийцев и Платона или об атомистичной акустике — проявилась общая тенденция античной науки и философии. Несмотря на разнообразие явлений природы, отмечает Т. А. Апинян, в основе мира лежит единственный принцип — субстанция, определению которой собственно и посвящены античные учения, ориентированные в основном на метафизику. Благодаря неопифагорийству и неоплатонизму, с помощью Августина, Макробия и, прежде всего, Боэция, продолжает Т. А. Апинян, космологическое понимание музыки не только стало философской основой средневековой западноевропейской теории музыки, но вошло в астрологию и астрономию, в космическую физику Нового Времени, вспоминается у поэтов всех времен и народов.

Пифагорийцы, пишет Т. А. Апинян, объединили математическое изучение Универсума и анализ музыки как ритмичных закономерностей, которые подлежат математическому выражению. Однако «Гармония сфер» имела не столько абстрактно-теоретическую, сколько практическую направленность, глубокий этический, эстетический, эсхатологический смысл и поэтому носила герменевтический характер. К ней имели доступ только избранные — члены пифагорийского союза. Основанием для конспирации служила презумпция, свойственная всему древнему знанию, которое определяется всеми народами, достигшими уровня мифологического сознания: «часть — то же самое, что целое», «подобное познается подобным», «управлять частью — означает управлять целым». В пифагорийском варианте: человеческая душа также имеет возможность быть гармонией, изоморфной гармонией космоса. И тут мы вступаем в сферу мистицизма и пифагорийской музыкальной антропологии, которая существенно продлилась и развилась в последующее время, от античности к Новому Времени. Если предположить, что идеям также присущ метемпсихоз, то пифагорийские позиции неоднократно будут возрождаться в дальнейшей истории культуры, в том числе и в наше время. Пифагорийцы, если верить многочисленным исследователям, отвечают на наш вопрос таким образом. Душа должна оторваться от праха, из которого ее создал Творец. Души должны пройти через палингенесию, то есть почувствовать последовательное перевоплощение, пока, очистившись, не найдут друг друга на небесах, за Млечным Путем. Начальной презумпцией тут является универсальная гармония между микрокосмом и макрокосмом. Цель главного пифагорийского посвящения — прийти к ее пониманию и осуществлению. На практике ученик первой степени знакомится с «законом числа», то есть пифагорийским математическим гнозисом — философией, согласно которой все устроено в соответствии с Числом. Музыка, резонируя с душой, вводит ее в глобальный резонанс (гармонию) с космосом, чем и приносит человеку радость. Игра на лире, приобщающая к существованию Космоса, позволяет душе возвращаться на астральную прародину.

Во-вторых, обоснование земной музыки Платон основывает на одной из самых фундаментальных идей в истории философии, науки, искусства, то есть в истории культуры: изоморфизме макрокосма и микрокосма. Человек — космос в малом виде, модель Вселенной. Эта концепция станет центральной в герметизме и оккультизме, в средневековой теологии, в идеологических конфронтациях эпохи Возрождения, хотя там ее смысл прочитывался согласно средневековой философии, ее ориентациям, терминам, дискуссиям и оппозициям. Изоморфизм человеческого сознания законам бытия Вселенной в XX в. доказывается теорией архетипов К. Г. Юнга, которая, по мнению Т. А. Апинян, является современным вариантом той же позиции. Изучая и выражая душу человека, Т. А. Апинян утверждает, что мы приобщаемся к законам космоса и воплощаем их во что-то, в том числе — в музыке. Это субъективизм особенного, объективистского, рода: человек не выражает себя, но с помощью себя обращается у Высшему, к законам бытия и сущности Вселенной. «Золотое сечение» — космическая формула красоты. Это еще один практичный результат пифагоровско-платоновской концепции «музыки (гармонии) сфер». «Золотое сечение» было, наверное, открыто Пифагором и передавалось во время обряда посвящения. Пропорции, составляющие «золотое сечение», отвечают пропорциям, зафиксированным «гармонией сфер»: делить отрезок на две части таким образом, чтобы большая его часть была средне пропорциональной между всем отрезком и меньшей его частью. Пифагорийцы заложили фундамент основных позиций античной философии музыки, два ее фундаментальных принципа: космологизм и музыкальный этос. Трансцендентальный характер музыки дополнялся программой ее действия на человека и социум. О. Ф. Лосев отмечает, что учение Платона о гармонии сфер, изложенное в «Тимее», составляет лучший образец античной космологической эстетики. Философская позиция античности: музыка коренится в структуре бытия, а эстетическая теория является частью космографии, формой онтологии, ибо Космос создан по законам искусства. Аналогия божественного и человеческого творчества разовьется у Платона, а через него — в средневековой философии, общей и музыкальной эстетике как схожесть между деятельностью природы (эманации Бога) и художественной деятельностью. Далее она трансформируется в идею Возрождения о богоподобности, богоравенстве художника, что приведет к секуляризации и субъективизации художественного творчества, подчеркивает Т. А. Апинян, к фундаментальной идее XXI в.: художник творит собственный мир, транслируя его аудитории. Музыка превратится в способ самовыражения личности. Однако при всей субъективизации творчества за музыкой останется прерогатива выражать трансцендентные законы человеческого бытия. Гармония сфер, о которой учит Платон, составляет последнюю причину «правильности», которой должно отличаться у него всякое музыкальное сознание и творчество. Тут — завершение музыкальной эстетики Платона и вместе с тем завершение всей античной музыкальной классики, отмечает О. Ф. Лосев. Платон только реставрировал исходящую музыкальную классику в форме абстрактных понятий и чисел, и если его музыкальная система для нас слишком экзотична, то только потому, что для нас экзотична и вся греческая классическая музыка с ее философией и эстетикой. Как известно, мифология составляла в Греции основу для искусства. Прежде всего, стоит обратить внимание на те мифы, в которых была заложена основа более поздних эстетических учений. Следует отметить, что первичное искусство вообще нельзя отделить от жизни первичного общества, которое наименее рационализировано и наиболее подлежит разнообразным стихийным

влияниям. И древнейшая музыка, указывает О. Ф. Лосев, связана с теми оргиастичными и экстатичными состояниями. Для характеристики такого музыкального оргазма можно привести массу текстов, но мы остановимся на одних из лучших первоисточниках классической литературы, насколько возможно проследить этот путь в нашем труде. Например, образ Сирен у Гомера особенно ярко обнаруживает эту связь эстетичного отношения к музыке с первичным оргазмом и даже с каннибализмом: Сирены, находящиеся на одном острове, искушают своим сладким пением каждого из проезжающих путешественников, заманивают к себе на остров и потом его уничтожают, но хитроумный Одиссей, намереваясь плыть мимо острова Сирен, приказал привязать себя к мачте, а своим спутникам залил уши воском, чтобы они ничего не слышали. На мифе об Орфее (Овидий, «Метаморфозы») можно показать магическое влияние музыки. Своей музыкой Орфей покорил весь подземный мир и даже склонил богов отпустить на землю его умершую жену Эвридику. Амфион (Павсаний, «описание Эллады») строил фиванские стены только с помощью пения и музыки. Покровителя беззаботной художественной жизни мы находим в образе Аполлона и муз в гомеровских гимнах. Страбон в своем труде «География (первичное эстетическое отношение к музыке)» исследовал природу систем воспитания, которая берет свое начало из искусства. Он указывает, что музыка вместе с танцами, ритмом и пением приближает нас к богам через удовольствие и красоту по такой причине: хотя правильно сказано, будто бы люди тогда более всего наследуют богов, когда делают добро, но еще правильнее было бы сказать, что люди более всего уподобляются богам, когда благоденствуют, а благоденствие дают радости, праздники, философия и искусство. Платон, а до него пифагорийцы, отмечает О. Ф. Лосев, называли музыку философией и утверждали, что мир построен гармонично, причем все принадлежащее к музыке рассматривали как дело богов. Поэтому и музы представляются богинями, вождем муз является Аполлон, а вся поэзия — божественным пением. В то же время музыке приписывают воспитание обычаев.

Таким образом, осуществленный научно-психологический анализ концепций разных мыслителей по поводу влияния музыки на личность и как с ее помощью усовершенствовать человека показал, что музыка с давних времен использовалась как средство воспитания во всех идеологических системах. В разные эпохи проявлялось стремление к гармоничному развитию личности средствами музыки, а также искусства в целом. Роль искусства (в том числе и музыки) определялась согласно господствующим взглядам на личность и идеологическим установкам конкретного общества.

Литература:

1. Гегель Г. В. Ф. Лекции по эстетике: в 2 т. — Т. 2 / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; пер. с нем. Чернышева Б. С. и др. — СПб.: Наука, 2001. — 602 с.
2. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Ранняя классика / Алексей Фёдорович Лосев. — М., 1963. — 376 с.
3. Лосєв О. Ф. Музична естетика античного світу / Олексій Федорович Лосєв. — К.: Музична Україна, 1974. — 219 с.
4. Метафизика музыки и музыка метафизики / под ред. Т. А. Апинян, К. С. Пигрова. — СПб., 2007. — 175 с.

5. Музыкальное мышление: Сущность. Категории. Аспекты исследования: сб. статей / Сост. Л. И. Дыс. — К.: Муз. Україна, 1989. — 181 с.
6. Натаф А. Мэтры оккультизма / Андре Натаф. — СПб., 2002. — 232 с.
7. Платон. Тимей / Платон. // Соч.: в 3 т. — Т. 3. — М., 1971. — С. 30–47.

ЗАВИСТЬ - НЕГАТИВНЫЕ ВЛИЯНИЯ НА ЗДОРОВЬЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Байкунусова Г.Ю. (г. Ташкент, Узбекистан)

Завистник – сам себе враг, потому что он терзается мучением, добровольно выбранным им самим.
Менандр

Зависть — это то же соперничество, только скрытое: человек хочет победить, но соперничает как бы внутри себя, ведя счет тогда, когда его воображаемый соперник об этом и не подозревает. Зависть одновременно является и мотивацией и ограничением, для личности. С одной стороны, завидуя, человек стремится к тому же, что имеет другой человек или к превосходству над ним. С другой же стороны, зависть ограничивает мотивацию достижением именно той цели, которой кто-то уже достиг, вследствие этого внимание рассеивается и ситуация искажается, превращаясь в погоню за призраком счастья. Это ограничение мотивации сужает мышление до потребности чужого успеха. Это может грозить потерей идентификации и стремлению к чужим целям, а значит, к настоящему личностному провалу.

Когда человек долгое время чего-то очень сильно хотелось, а от того, что этим чем-то кто-то уже обладает, желание было еще сильнее. И многим так же знакомо чувство разочарования, когда желаемое осуществляется, а с ним приходит осознание, что оно уже не нужно, а желание было всего лишь инерцией, которая подкреплялась неосуществленностью и тем, что кто-то обладал этим объектом.

Термин «зависть», может быть как эмоцией, т.е. проявляться ситуативно в определенный момент, как, например, в случае проигрыша может возникнуть зависть к победителю («ему просто повезло…») но уже через короткий промежуток времени зависть, как эмоция угасает и не вредит отношениям.

Когда же зависть это устойчивое и болезненное переживание успешности другого или печаль о невозможности достижения желаемого, она приобретает форму установки, глубокого чувства зависти и влияет на личность в целом.

Феномен зависти проявляется на трех уровнях и аналогично влияет на самооценку и поведение личности:

1. **Уровень сознания** — осознание более низкого своего положения, может восприниматься как данность и не причинять сильного дискомфорта;
2. **Уровень эмоционального переживания** — чувство досады, раздражения или злобы из-за такого положения, возможна аутоагрессия, чувство неполноценности, ущемленности самолюбия и несправедливости судьбы;
3. **Уровень реального поведения** — разрушение, устранение предмета зависти. Агрессия выражается конкретно к предмету, так же объект зависти может обвиняться в создании проблем завистнику. На этом уровне зависть становится ведущим мотивом поведения [2].

Во всех религиях мира зависть не случайно считается одним из смертных грехов. А ведь зависть вредит и тем, кто завидует и это очень сильно сказывается на здоровье человека с завидущими глазами. Так как же зависть влияет на наш организм? Ещё в 19 веке немецкие врачи пришли к выводу, что причина всех телесных болезней человека связана с психикой. Не существует болезни тела, которая не была бы связана с

болезнью души. Поэтому нет никакого смысла лечить тело отдельно от души. В последнее время всё больше учёных стали утверждать, что любая инфекция в организме человека происходит оттого, что в душе у него накопилось слишком много обид и злости. Такой человек чаще болеет, у него сильно снижается иммунитет. Под воздействием негативных эмоций человек очень сильно подвергается опасности заболеть не только банальной простудой, но и раком [3].

Из всех негативных эмоций самой опасной является зависть. Она не имеет такого яркого проявления, как страх, злость, ярость. Она не выплёскивается наружу, а остаётся внутри человека, в его душе. Постепенно накапливаясь, зависть подтачивает ваше здоровье очень тихо и незаметно. Её можно сравнить с действием ржавчиной.

Очень часто зависть принимает доброжелательный характер. Завистник никогда не признается не только окружающим, но и себе, что он кому – то завидует. Ему кажется, что он не хуже других, что и работает он не меньше, но почему – то у соседа машина импортная, а у него российская, у соседа огурцы на грядке больше на пару сантиметров, да и дочь поступила в университет, а его чадо никак училище не закончит. Такой человек постоянно испытывает эмоциональное бессилие перед обстоятельствами, а это приводит не только к потере душевных сил, но и физических.

Упадок сил, не только физических, но и душевных, зачастую вызывает хандру, плохое настроение, а порой и депрессию. Острее всего на зависть в организме человека реагирует желудок. Даже без поступления пищи он активно выбрасывает соляную кислоту, отсюда и начинаются изжога, боли, а со временем это постепенно переходит в гастрит, а порой и в язву желудка.

Ну, а жажда получить то, что есть у соседа, да если можно, то и получше, совсем не даёт организму расслабляться, держит его в постоянном напряжении. И делает такой человек всё возможное и невозможное для того, чтобы догнать соседа, а порой и перегнать. А потом начинает удивляться, откуда у него в тридцать лет повышенное давление или язва желудка.

Бывает и тихая зависть, человек просто завидует, но чтобы догнать или перегнать своего конкурента у него даже мысли не возникает. Такой человек просто молча страдает, он может терять в весе, у него приступы апатии, он постоянно чувствует себя усталым и разбитым, ничего ему не интересно.

Так есть ли лекарство от зависти? Как избавиться от этого тихого, но такого страшного недуга? Во – первых, нужно осознать свою зависть и понять, что все болезни в организме начались именно из за этого порока. А во – вторых, просто перестаньте сравнивать себя с другими людьми. У вас своя жизнь, своя судьба, вы такой человек, какой вы есть. Просто примите это как должное и живите своей жизнью.

Зависть — это то же соперничество, только скрытое: человек хочет победить, но соперничает как бы внутри себя, ведя счет тогда, когда его воображаемый соперник об этом и не подозревает.

Зависть одновременно является и мотивацией и ограничением, для личности. С одной стороны, завидуя, человек стремится к тому же, что имеет другой человек или к превосходству над ним. С другой же стороны, зависть ограничивает мотивацию достижением именно той цели, которой кто-то уже достиг, вследствие этого внимание рассеивается и ситуация искажается, превращаясь в погоню за призраком счастья.

Это ограничение мотивации сужает мышление до потребности чужого успеха. Это может грозить потерей идентификации и стремлению к чужим целям, а значит, к настоящему личностному провалу.

Зависть бывает «кратковременной» и «долгосрочной». В первом случае мы можем завидовать далеко не самым успешным, а скорее тем, у кого есть что-то, крайне необходимое нам на данный момент.

Такие кратковременные вспышки зависти людям со здоровой психикой большой беды не приносят и даже в чем-то стимулируют.

Зато зависть «долгосрочная» - коварная штука. Со временем формируется охваченность этим чувством. Причем объектом настоящей зависти, которая может подорвать психику, становятся не далекие и абстрактные личности (миллиардеры, знаменитости), а люди своего же круга и равного положения - соседи, знакомые, которым удалось как-то выделиться над серой массой.

Подверженность зависти не зависит от образования, социального положения, а только от уровня личности. В основе черного, разрушающего чувства лежит отсутствие у человека чувства гуманности (то есть восприятия других людей как себя самого).Если можно так сказать, врожденный или приобретенный психологический дефект.

Негативное влияние зависти на организм зависит от психотипа человека. Так, чувство энергичного холерика может сопровождаться неприкрытой агрессией и даже желанием причинить вред. Для самого же завистника это чревато спазмами сосудов, сердечной тахикардией (когда сердце начинает колотиться слишком быстро), «нервной» гипертонией.

Морально слабый меланхолик-завистник будет скорее мелким пакостником, чем «дуэлянтом». Вредить будет исподтишка и чужими руками. Проблемы со здоровьем у меланхолика могут разыграться со стороны пищеварительной системы: не исключены желчные и печеночные колики, обострение язвы желудка и общий дискомфорт в животе.

Жизнерадостные сангвиники реже других становятся злостными завистниками. Но если уж такое происходит, держите их семеро - вредить будут целеустремленно и по-крупному.

И зависть также планомерно будет подтачивать их сердечно-сосудистую систему и иммунитет.

Флегматики в силу природного пофигизма настоящей черной зависти практически не испытывают. Для них характерно скорее раздражение по отношению к более успешным людям, мол, чего ты своими достижениями возбуждаешь меня и выбиваешь из благостного анабиоза. Но ни для окружающих, ни для самого завистника-флегматика это не опасно.

Более продуктивным, хотя и пассивным способом избавление от зависти является рефлексия, поиск ответов на вопросы, почему именно этот предмет нужен и что он принесет для счастья, чьи это цели и что они значат конкретно для завидующего: *«Мы чаще огорчаемся, по поводу того, чего у нас нет, чем радуемся тому, что у нас есть[1]».*

Так же важно понять источник зависти, что очень и очень сложно, так как не всегда ясно, почему именно завидуют именно этому человеку. Как правило, оказывается, что завидуют личностным качествам, которых не хватает, а кажется, что именно эти качества и раздражают.

Но к таким открытиям готовы далеко не все и не всегда. Как ни парадоксально, только искренне любя себя, можно полюбить кого-то еще.

Литература:

1. Донцов А.И. Феномен зависти: Homo invidens?- Эсмо; Москва;2014г.
2. Ильин Е.П. Психология зависти, враждебности и тщеславия. – СПб.: Питер, 2014. – 208с.: ил.- (Серия «Мастера психологии»)
3. Шек Г. Зависть: теория социального поведение. –М.: ИРИСЭН. 2010. -256 с.

ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЁЖИ

Баратова Д.Ш. (г. Бухара, Узбекистан),
Кудратова А. (г. Ташкент, Узбекистан)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена причинами научного и практического характера. В отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе рассматриваются проблемы, которые посвященные девиантному поведению, связанные главным образом с трудными подростками, которые представляют собой группу повышенного социального риска. Исследования последних десятилетий на Западе касались многообразных аспектов проблемы отклонений в поведении несовершеннолетних. Эти проблемы обхватывают психолого-педагогическую реабилитацию детей с отклонениями в поведении, наркоманию, отклонения в интеллектуальном, физическом, сексуальном развитии, изучение условий воспитания детей в семье, роль школьной психологической службы в предупреждении отклонений в поведении несовершеннолетних. В трудах интенсивно исследуются также проблемы предупреждения преступности среди несовершеннолетних с отклонениями в поведении.

В психологии существует несколько понятий, которые характеризуют эту социальную группу: трудновоспитуемые, кризисные, педагогически-запущенные, дезадаптированные, асоциальные, аморальные подростки. Подростковый возраст является достаточно трудным кризисным периодом развития. В этом возрасте подросток сталкивается со многими трудностями и не всегда при встрече с новой ситуацией может найти адаптивные способности её решения.

Целью нашей статьи является девиантное поведение, которое в последнее время, приобретает массовый характер, такой, что поставило это явление в центр внимания социологов, педагогов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов. Причина этого отклонения лежит в особенностях взаимосвязи и взаимодействия с окружающим миром, социальной средой и самим собой. Поэтому важно рассмотреть основные понятия и теории девиантного поведения, основные подходы, понять его сущность и факты, которые как катализатор влияют на динамику такого поведения.

На сегодняшний день современная социальная ситуация приобретает черты выраженной нестабильности, наблюдается разрушение государственной системы общественного воспитания, установление условий жизнедеятельности, смена моральных ценностей, послабление воспитания и духовной функции семьи и так далее. Эти факторы приводят к расширению бездомности несовершеннолетних, возрастанию детской преступности и других социальных явлений. Проблема девиантного поведения подростков, прежде всего, приобретает очень актуальный характер и нуждается в особенном внимании. В статье приводиться теоретический анализ особенностей девиантного поведения среди подростков на основании современных исследований. Раскрывается суть понятия «девиантного поведения», «девиантной личности», «девиантное поведение подростков». Также рассматриваются виды девиантного поведения и социальный контроль за девиантным поведением. Также исследуются виды деструктивного поведения, такие как пьянство, алкоголизм,

ложь близким и родным, воровство. Обширное раскрытие существующих на сегодняшний день видов девиантного и деструктивного поведения среди подростков.

Вопрос о девиантном поведении молодежи является достаточно актуальным. Молодежь является самым активным психологическим субъектом и поэтому проявления социально неприемлемого поведения самым выразительным образом проявляется именно в них. В этом возрасте, когда не сформированное стойкое мировоззрение, личности наиболее поддаются внешнему влиянию. Воспринимая интересы, взгляды окружающих, они выбирают, впитывают в себя и в дальнейшем руководствуются ими. Изучение проблемы склонности к девиантному поведению молодежи, актуальность которой несомненна, требует, прежде всего, определения его места в системе координат более широкого социального содержания. Поэтому важно рассмотреть основные понятия и теории девиантного поведения, основные подходы, понять его сущность и факторы, которые, как катализаторы, влияют на динамику данного поведения.

Одним из психологических механизмов формирования девиаций выступает аддиктивная модель поведения (аддикция — пагубное пристрастие к чему-либо). Суть аддиктивного поведения заключается в стремлении человека изменить свое психическое состояние посредством приема некоторых веществ или фиксацией внимания на определенных предметах (видах деятельности). Аддиктивное поведение формируется постепенно и проходит несколько стадий. Начало отклонения связано с переживанием острого изменения психического состояния человека в связи с принятием определенных веществ или определенными действиями, возникновением понимания того, что существует способ изменить свое психологическое состояние, испытать чувство подъема, радости, экстаза. Далее складывается устойчивая последовательность прибегания к средствам аддикции. Сложные жизненные ситуации, состояния психологического дискомфорта провоцируют аддиктивную реакцию. К ней могут подтолкнуть такие разнообразные факторы, как особенности воспитания личности, установки, культурный уровень, социальная среда, изменение привычных условий жизни.

SCIENTIFIC-PRACTICAL BASICS OF THE CREATION OF PSYCHOLOGICAL SERVICE IN UZBEKISTAN

Barotov Sh.R. (Bukhara, Uzbekistan)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

Relevance: the complexity of the goals and objectives of human activity arising from the new socio-economic and socio-psychological problems, causes the necessity of improvement of the content, forms and methods of psychological service by strengthening the relationship, interaction and continuity of all its components.

Of particular importance is the identification and optimization of modern socio–psychological and scientific-practical models of the organization of psychological services used in different spheres of society. The search and implementation of the most optimal models can become a kind of standard for a more effective social relationship between personality and activity, personality and society.

The social value of psychological service models depends on the degree of adequacy and completeness of their compliance with the basic requirements of life itself at this stage of social development. The urgent need to organize such a service is due both to the increasing role of the human factor and the development of the psychological science itself, which is increasingly involved in the solution of practical problems arising in diverse spheres of social practice.

Important issues that require psychological competence for their solution, therefore, appeal to the psychological service, arise within the framework of the economic infrastructure in the energy sector in transport, in the field of communications, agriculture, management, consumer services, etc

The psychological service is intended to provide significant assistance in the implementation of the Law "On education" and "National training program" adopted by the 9th session of the Oliy Majlis (August 1997) and aimed at radical reform of the education system and radical reorganization of the structure and content of training.

Prominent psychological service also needs to be in the sphere of healthcare, culture and sport in the opening Centers of restoration of health and labor capabilities, also other fields of social practice[11]. The effective solution of important tasks constantly arising in each of the mentioned and other spheres of society requires not only the progressive development and improvement of the all-system of state, social and economic relations, but also the active use of a multifaceted psychological service. The wider and more actively psychological knowledge and achievements of psychology will be used to solve practical goals and tasks of society, the more it will contribute to social and economic development.

Methodology: the necessity for psychological service is related with the demands of society, interested in the comprehensive development of each person, in optimization and improvement of the efficiency of groups and individuals. In this regard, the repeated statements of the first President of the Republic of Uzbekistan I.A.Karimov that all people should be able to “reveal and realize their abilities, to satisfy their needs are indicative... at the same time, the position of everyone in society should be determined by his desire to work”[1].

Many psychologists and sociologists (A.Abulkhanova-Slavskaya, 1980; B.G.Anenyev, 1977; G.M.Andreeva, 1988; Blonsky, 1936; L.I.Bozhovich, 1968; Vygotsky, 1956; E.Goshev, 1995; M.G.Davletshin, 1975; I.V.Dubrovina, 1988; V.M.Karimov, 1994; E.A.Klimov, 1988; I. S. Kon, 1984; B. F. Lomov,1974; V. G. Loos, 1974; V.N. Myasishchev, 1960; B.D.Parygin, 1973; A.V.Petrovsky, 1984; K.K.Platonov, 1986; S.L.Rubinstein, 1957; V.M.Rasulov, 1979; B.H.Spielberger, 1983; V.V.Stolin, 1985; B.M.Teplov, 1985; V.A.Tokarev, 1989; E.A.Faraponova,1966; D. I. Feldshtein, 1989; E. V. Shorokhova, 1974; B.G.Shoumarov, 1994; D. B. Elkonin, 1972; V. A. Yadov, 1979; B. R. Kodirov, 1990; N. With.Smith,1955; M.S.Sayles,1972; Heins Heckhausen,1980; G. Ollport, 1980; D.O.Hebb, 1955; H.A.Maslow,1954; C.R.Rogers,1951; E.Stones, D.Anderson, 1972; C.Witzlack, 1982, etc.) with their theoretical and experimental studies contributed to the development of practical psychology, which serves as the Foundation for determining the socio-psychological and scientific-practical bases of the organization of psychological services. The results of many years of research conducted under the leadership of I.V.Dubrovina (Moscow) and H.Y. are particularly significant. Kh.Leymets, J. L.Cierda(Tallinn) at the psychological service in secondary schools[2]. The experience of implementation of psychological services in industrial plants (Yu.M.Zabrodin, V.V.Kozlov, V. In Novikov E.V.Shorokhova, L.Chuprov, I.N.Karitskaya, S.B.Malykh, etc.) occupies an important special place in the CIS[11].

The specificity of psychodiagnosis in the school psychological service is that we can not accept it in the traditional sense as "a discipline about the methods of classification and ranking of people on psychological and psychophysiological grounds"[13-p. 23]. And we can not agree with the statement that “whether the diagnosis is used in theoretical or practical research, its purpose is to provide material for a psychological conclusion about a group of persons or an individual, showing how this person differs from others or how this group

differs from other groups of the same population. And here and there is supposed to be a comparison"[13-p. 19].

The main purpose of diagnosis in the school psychological service is not to compare children with each other (although this is also very important), but a deep penetration into the inner world of a particular child. A practical psychologist is faced with the task of studying how a particular child learns and perceives the complex world of knowledge, social relations, other people and himself, how a holistic system of representations and relations of a particular student is formed, how his personality is becoming.

Therefore, the measurement of a mental function or identification of personal characteristics outside the context of the holistic development of the child does not make sense for the school psychologist.

The diagnosis requires the ability to identify a psychological problem, ask a question correctly, get the necessary information from teachers, parents, students, analyze this information and formulate a conclusion that has not just a practical orientation, but a focus on the analysis of a single case.

The procedure of diagnosis-correctional activities of school psychologist is complex, voluminous, responsible and still very poorly developed. For the first time such a procedure, we have been proposed by L.S.Vygotsky in the form of a scheme of pedological research in application to an ill-mannered and abnormal child 14-p. 299—321]. Based on this scheme J.Shvantsara elaborated his experimental-psychological approach to the diagnostics of development of personality, reflected in the number of "steps" or stages[15]. (The American literature also provides step-by-step descriptions of the diagnostic work of school psychologists[16].

Socio-psychological, scientific and practical features of the psychological service system-the leading role of the human factor in it - are due to the inevitability of turning to psychology, no improvement in the management of educational and labor processes without taking into account the individual, intellectual and emotional reserves of a person is impossible. Therefore,the study of the potential of the human psyche, the creation on this basis of programs to optimize the joint activities and activities of individuals, the introduction of these programs in the practice of management of educational and labor process, testing their socio-psychological effectiveness is a key task of the organization of psychological service.

Under the guidance and with the direct participation of a number of Uzbek psychologists, studies on practical psychology are currently being conducted, which can serve as a Foundation for the application and improvement of the organization of psychological services in various spheres of social development in the Republic. At present, special studies are being conducted to find criteria for determining the effectiveness of socio-psychological services in Uzbekistan. The solution of this issue is relevant and practically significant both in social and scientific terms.

We have developed a model of socio-psychological criteria for the effectiveness of psychological service. Psychological service for the first time is considered and experimentally studied as a system, hierarchically organized education, included in a variety of relationships and relationships with other factors of socio-psychological development, functioning as a personal phenomenon and component of psychological protection, all elements of which develop in interaction and interdependence, and at the same time have a qualitative specificity, which sets each of them its own logic of development[6], [7], [8].

Method: a set of hypotheses has been formulated and experimentally proved to explain in a new way the correlation between personality and the success of psychological protection of a person depending on the level of socio-psychological development of human activity. A number of new methodological techniques are proposed to assess the level of success of psychological protection and efficiency of psychological service, in particular the methods of "Individual style", "Attitude", "Normal-emotional activity".

The paper identifies the main directions of psychological service in Uzbekistan, the models of such service used in educational institutions and labor organizations.

The criteria by means of which it is possible to predict in social and psychological aspect productivity (or unproductiveness) of the applied organization of psychological service were revealed.

-Dedicated hierarchical system of social-psychological protection, delivering a harmonious relationship between the individual and the activity, the indicators in the process of psychological services.

- Proposed and developed the structure of psychological services in the employment agencies that meet the objective of maximum contribution to the socio-psychological development of personality.

The study of archival materials and relevant publications of the periodical press, as well as the analysis of the work of the current centers of psychological service indicate that Uzbekistan has accumulated an interesting experience in the organization and use of such a service

The analysis of socio-psychological and psychological-pedagogical literature showed that psychological protection of a person and activity is closely related to the criteria of "relations", "satisfaction from joint activity", "socio-psychological satisfaction with emotional States", "normal-emotional excitations", etc.

During the study, we have identified the indicators of these criteria, which are manifested in individuals in some labor and educational organizations. Thus, according to the criterion of "attitude", such psychological features as awareness (or unconsciousness), stability (or instability), activity (or passivity)and the presence of emotional, cognitive and evaluative components of the relationship were determined. It seems to us appropriate to distinguish the types of ' relationship' by a combination of these features: active-positive, positive, indifferent. It should be noted that the active-positive, positive and indifferent attitude of the individual to a particular activity is widely described in the socio-psychological literature. However, in our study, the attitude is considered as a factor of social and psychological protection of a person. According to the criteria of "satisfaction from joint activities" were analyzed the responses of 2000 students of secondary schools and 865 people from labor collectives

The results of the study showed that from 45.55 to 58.85 % of students from educational institutions and from 60.1 % to 72.4 % of employees of labor organizations were socially satisfied with the joint work. But, at the same time, 41.2 - 55.0 % of students. 27.6 – 39.9 % of employees of labor organizations were not satisfied with the joint activities of which partners were student-student. Workers - workers, student-group, worker – group, student – teacher, worker – supervisor. It turned out that the reason for dissatisfaction with joint actions is socio-psychological incompatibility and misunderstanding of people each other.

In connection with the criterion of "socio-psychological satisfaction with emotional States" respondents were examined by the *Wessman & Ricks methodology of Elation - Depression Scale* on the following scales: 1) Calmness – anxiety, 2) Energy, cheerfulness – fatigue, 3) Elation – depression, 4) Confidence in themselves – a sense of helplessness. According to the results of the study, only 44.0% of students and 38.7% of employees of labor organizations showed calmness in the process of activity on the first scale; at the same time, a disturbing state was found in 68.6 % of students and 61.3% of workers of labor organizations.

According to the second scale – energy, cheerfulness were found in 50.8 % of students and 45.0 % of employees of labor organizations, and the manifestation of fatigue, respectively, in 49.2 % and 45.9%. With high spirits (third scale) attitude towards learning 61, 0% of children and labor 54.1% of workers, while the depression was observed in 39.0% of children and 45.9 % of workers. For scale IV – self-confidence showed 31.4% of the students and 47.4% of employees of labor organizations, and the feeling of helplessness was discovered in the process of educational activities in 68.6 % of children and 52.6% of workers in labor organizations in the process of performing work activities.

These figures show that the majority of students and employees of labor organizations in the process of activity manifest anxiety. Anxiety, anxiety or uncertainty, neuroses, great fatigue, depression, oppression, i.e. they feel quite incapable, sometimes unhappy, incompetent, etc. These and other data found in the empirical survey of our sample indicate the need to create a psychological service in these organizations and identify certain criteria for its effectiveness associated with the psychological protection of human activity.

The analysis of the most significant results of the method of “Attitude” through which the level of formation of the main criteria is revealed, allowed to establish that the successful attitude to activity is important for the socio-psychological development of the individual. As already noted, in the first and second stages of the study for the successful implementation of the educational objectives of the program of training and development in the process of active-positive attitude of students to the activities required sufficient formation of all these criteria in their interaction. If there is no or insufficiently developed one of the components in the performance of educational tasks, the overall activity and success of educational activity, the level of manifestation and development of a successful attitude to it is significantly reduced in the conditions of experimental and control schools.

As can be revealed from Table 1 the group with indicators of successful development right are to 60.0 from 68.3 %% pupils of pilot schools and from 38.1 to 44.0 %% - controlling. The differences are statistically significant ($t<0.05$).

At the same time, the indicators of the criteria found on the basis of this factor, testified to the socio-psychological characteristics by which it is possible to judge the manifestations in the activities of students of active-positive attitude to themselves, i.e. awareness and development of themselves (1st criterion), active-positive attitude to the process of cooperation in activities (3rd criterion), identified in experimental and control schools. At the same time, the range of self-awareness in the process of activity found in students of control schools increases from 30.0 to 37.2 %. However, these figures are almost 2 times lower than those of the students of the experimental schools that testimonies the lack of active-positive attitude to themselves and their activities.

The materials obtained with the help of basic and additional techniques conducted with students of mass schools, show that insufficient compared with students of experimental schools focus on activities, its weak reinforcement correspond to the specific structure of socially important motives, where the cognitive motive has not taken a dominant place, sustainable interest in socially significant educational activities is not yet clearly understood. Against this background, the weak motivation of educational activities was clearly manifested.

We see a different picture in the experimental schools, where the psychological service functioned regularly, where the center of gravity falls on the activation of the student as a subject of teaching, on the increase of the role of social and intellectual mechanisms of activity.

Attracting students to active independent activity, intense search for solutions, giving them the opportunity (given their individual and intellectual potential) to find different variants of organization and execution, the most optimal, in terms of social factors, simplicity and originality, the use of psychological services leads to the fact that students approach their work as a kind of creativity, and this, in turn, activates their personality and sufficiently stimulates their activities.

Special studies conducted under our leadership and socio-psychological analysis of the organization of labor activity of employees of labor organizations have shown that, as a rule, without psychological service is not provided sufficiently social development of the individual. Thus, in a comprehensive longitudinal study of workers of the organization and their activities, we found irregularity in the pace and levels of effective use of their potential, which leads to disharmony of the requirements of activity and personal capabilities and is one of the causes of mental overload of people, which is caused by long, hard work due to either

ineffective methods of work, or insufficient formation of cognitive and operational motivation and low level of psychological protection factors – normal-emotional activity, successful attitude, successful individual style combined with a sense of cognitive, emotional and personal discomfort in the process of work.

The specificity of the task of measuring the potential of mental tension is to find the optimal measure of mental tension in a situation of compliance with objective conditions and preferences of the individual. Here we are in solidarity with the famous Canadian biologist H. Selye, who in his long-term study proves that the majority of people equally do not like the lack of stress and its excess. Therefore, everyone should carefully examine themselves and find the level of stress at which he feels the most "comfortable", whatever occupation he chose. Who will not be able to study themselves, will suffer either from distress caused by 'lack of worthwhile cause, or excessive load. The psychological service created at the enterprise has to pay serious attention to it.

The obtained materials prove once again that the manifestation of indicators of the criterion of normal-emotional activity in hierarchical systems of social and psychological protection, providing a harmonious relationship between personality and activity, is more typical for people of experimental organizations than for control ones. This, in particular, is evidenced by our findings (see table.1) ranges of indicators according to the criterion of "successful self-regulation": from 70,0% to 75,0 % of employees of experimental organizations and from 36,0% to 40, 0% in control organizations. The differences are statistically significant according to student's t-test. The reason for the higher rates of employees of labor organizations of experimental organizations lies in the fact that thanks to the creation of a psychological service in these labor institutions, workers have gained self-confidence, positive-internal activity, high spirits, stability of interests to the activity itself.

Manifestations of the second and third criteria for the factor "normal-emotional activity" also had significant differences in the experimental and control objects (table. No. 2).

Thus, the workers of those labor organizations, where the psychological service functioned, showed satisfaction with themselves and the ability to adapt to the activities.

Thus, the use of psychological service creates favorable conditions for the manifestation of a person's normal emotional activity in the process of activity, for the development of personal and operational qualities.

To identify indicators of relations, we relied on the level of emotional-volitional attitude of the subject in relation to himself (the first criterion): the level of interpersonal relationships (the second criterion) and the level of attitude to the process of activity (the third criterion). The indicators of the first criterion were found in 62.5 % - 71.3 % of employees of experimental organizations and 30.0 % 36.5% of employees of organizations of control objects, i.e., in the latter almost two times less than in experimental objects. The differences are statistically significant according to student's t - test. It should be noted that in the process of psychological service it is necessary to develop such form of human activity as self-regulation. It promotes emergence at workers of aspiration and to professional training, and to increase of labor productivity, and to rationalization and invention, i.e. the person, having a certain relation to work, will be able on the basis of self-regulation to change it (K.A.Abulkhanova-Slavskaya - 1980).

Indicators of the second criterion for the factor "successful ratio" differ in the range: 59.3-65.2% of employees of experimental facilities and 35.5% - 48.0 % of people among the control objects (Differences 'statistically significant by student criterion).

The analysis of the data obtained in the course of the study allows us to speak about the effectiveness of the impact of psychological service on the development of interpersonal relations, which are usually associated with good health in the team, high spirits, satisfaction and psychological comfort.

Positive or negative experience of relationships with people, clearly forms and appropriate system of internal relations of the individual, which without a psychological approach, without taking into account individual capabilities, the study of the abilities of workers, it

seems to us, cannot show a sufficient level of successful cooperation. This is confirmed by the well-known postulate of social psychology that the system - relationship determines the nature of personal experiences, especially the perception of reality, the nature of behavioral reactions to external socio-psychological effects. This is due to the fact that the components of the mental organization of the person from the lowest to the highest of its substructures - are connected in one way or another with the relationship, and the functionality of the person in the organization of activities can be determined only at the level of active -positive attitude to its task.

A comparative analysis of the results of the study confirms our earlier opinion that the manifestation of an active – positive attitude of workers to activity depends to a large extent on the socio – psychological satisfaction with self-activity, on the awareness of the importance of its social product. Favorable conditions for this are created in the organization of psychological service. In this regard, the following data are indicative: active-positive attitude to the activity showed from 58.0% to 62.5 % of employees of labor organizations employed in enterprises where the psychological service operated, while in its absence this attitude was observed only in 40.0%-49.2% of employees.

Generalization and analysis of the results obtained by the method of "Individual style", allowed to identify the socio-psychological effect of the organization of psychological service in the enterprise on the following indicators: the adequacy of social requirements imposed by the activity to the individual(the first criterion), the adequacy of activities and individual capabilities(the second criterion) and the adequacy between the activities and subjective-emotional state (the third criterion).

As can be seen from table 2, the group with indicators of the first criterion includes from 71.3% to 80.0% of employees of experimental facilities, where the psychological service was organized, while in its absence at the enterprise such indicators were found only in 35.0% - 45.2% of employees of control facilities. (Differences are statistically significant according to student's criterion).

The range of indicators of the second criterion ensuring the success of the individual style of activity was 67.8–74.4% of employees of labor organizations at the experimental facility and from 40.3% to 45.0% of employees of labor organizations at the control.

The manifestation of the third criterion was noted in the range from 69.6 to 74.5 % of workers at the experimental facilities (the Differences are statistically significant according to the student's criterion at t<005).

Analysis of the statements of the respondents, the data of questionnaires, interviews and the results of investigations showed that the demand for labor, getting satisfaction from the activities, the development of attitude towards performing their tasks and the formation of socio-psychological qualities in the process of expanding psychological services.

The main conclusion, which follows from the materials of the study, is that the influence of labor activity of the enterprise on the development of individual activity not by “rigidity”, due to greater flexibility of management, the formation of the ability to self-government, increases the relative autonomy of the development of individual style of activity for each person. All this forces to reconsider the attitude to the process of the activity in labor collectives within the framework of social psychology, as it provides the means of knowledge of the basic laws of interpersonal relations, behavior and condition.

Conclusion: The study made it possible to draw the following conclusions that are important for the development of theoretical and empirical trends in social psychology:

1. Psychological service is necessary for ensuring social and psychological development of the person and his activity in society. Human activity is more effective with the appropriate organization of psychological service, which often creates a set of socio-psychological conditions that favorably affect the development of successful activities and the formation of hierarchical systems of socio-psychological protection, providing a harmonious relationship between personality and activity.

2. The study and analysis of scientific literature on social psychology indicates a lack of special research, which would be determined and developed criteria of psychological protection, optimally affect the social process of human activity. According to the results of our research work it was found that the manifestations of social and psychological protection in the process of activity can be judged by the following indicators: a) the formation of a successful individual style of human activity; b) on the manifestation of a successful relationship, revealing certain socio-psychological parameters of the relationship to self-development, joint work, in General, to the social process of activity; C) on normal emotional activity(successful self-regulation, self-adaptation to activity, self-satisfaction).

3. The analysis of socio-psychological indicators of the performance of students and workers shows that currently a number of academic and labor organizations upon enrollment in school or work, people are often seen: below the average level of the active - positive attitude to activity, dissatisfaction with joint activities in the student-teacher, worker-supervisor, highest level of worry-ness, fatigue, depression, feelings of helplessness, inadequacy of requirements between the potential possibilities of the personality and perform activities. These and other negative phenomena can be overcome by the creation of psychological service in Ubekistan in different spheres of society, particularly the educational and labor organizations.

4. Identification and justification of psychological protection factors as a means of psychological service, at a certain level, revealing its social product in the system of educational and labor organizations allow us to consider this work as the development of a new approach to the study of social psychology. Within the framework of this approach, such fundamental theoretical problems as the disclosure of socio-psychological foundations of psychological protection, its factors that ensure a harmonious relationship between personality and activity, as well as issues of socio-psychological capabilities related to the solution of problems of school practice, especially in the conduct of correctional work with students, in determining the socio-psychological effectiveness of the current system of education are solved. From the standpoint of this approach, it is possible to solve personnel problems, such as the successful placement of workers in labor collectives, as well as other applied problems that require the diagnosis of social and psychological potential of the individual.

5. The significance of the data obtained in the course of our study is due to the fact that on the basis of the proposed criteria of psychological protection of human activity, firstly, it is possible to determine specific indicators of the effectiveness of psychological service in the education system (and in different types of educational institutions), in the production system and in many other areas of social practice; secondly, in the future it facilitates to the development of the criteria for psychological rehabilitation for individual students and workers; thirdly, to identify specific criteria of efficiency of psychological service in the field of psychology training and psychology of labor.

References:

1. Karimov. I.A. Yuksak ma'naviyat – yengilmas kuch. –Toshkent: Ma'naviyat, 2010. P. – 176.
2. Dubrovina I.V. et al. Rabochaya kniga shkolnogo psikhologa. – M.: Prosvesheneiye, 1991. P.–303.
3. Kozlow V.V. Istoki osoznaniya: teoriya I praktika integrativnikh psikhotekhnologiy. – M.: Mejdunarod. akad. Psikholog. nauk, 1995. P. –304.
4. Kozlow V.V. Integrativnaya psikhologiya: Puti dukhovnogo puti, ili osvyasheniye povsednevnosti. –M.: Psikhoterapiya, 2007. P. –528.
5. Rukovodstvo po psikhoterapii. – T.: Meditsina, 1985. P. –719.
6. Barotov Sh.R. Sotsialno-psikchologicheskiye I nauchno-prakticheskiye osnovi sozdaniya psikhologicheskoy slujbi v Uzbekistane. Avtoref. of Doctoral diss, –Tashkent: 1998. P. –28.
7. Barotov Sh.R. Sotsialniy intellekt: Struktura I funktsii. //"Psikhologiya XXI stoletiya". Volume 2. Yaroslavl, 2012. P. –153-158.

8. Barotov Sh.R. A role of social intellect and social competence in professional development of a teacher in the intense training system// European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. Volume, 3 Number 4, 2015 ISSN 2056-5852. P.- 43 – 48
9. Shoumarov G'.B., Sog'inov N.A. va boshqalar. Onalarga psixologik maslahat (Ona-bola munosabatlariga oid ilmiy-amaliy tavsiyalar). Toshkent, – 2002.
10. Klimov Ye.A. Psikhologiya professionala. – M., Voronej, 1996. P.– 275.
11. Psikhologicheskiye tsentri: Organization, soderjaniye deyatelnosti, dokumentatsiya. // Edited by S.B.Malikh. – M.: Genezis, 2007. P.– 248.
12. Ghoziyev E.Gh. Psikhologiya metodologiyasi. – T.: Noshir, 2013. P. –312.
13. Gurevich K.M. Sovremennaya psikhologicheskaya diagnostika: Puti razvitiya // Voprosi psixologii. 1982. – № 1.
14. Vogotski L.S. Diagnostika razvitiya I pedologicheskaya klinika trudnogo detstva // Selected coll.: In 6 volumes. – M., 1983. – Volume. 5.
15. Shvansara Y. et al. Diagnostika psikhicheskogo razvitiya. – Prague, 1978.

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Бахриева Н.А. (г. Бухара, Узбекистан)

Основная характеристика современной образовательной ситуации состоит в поиске путей реализации ведущей идеи модернизации системы образования – идеи развития личности, формирования механизмов развития и саморазвития системы образования, превращение образования в действенный фактор развития общества. Для современного общества совершенствование образования является одним из ведущих условий его прогрессивного развития.

XXI век объявлен ЮНЕСКО «веком образования». Во всем мире меняются приоритеты образования, определяются общемировые и европейские тенденции его развития и признается ведущее значение гуманитарного образования.

Успешность педагогической деятельности определяется большим количеством факторов. Среди них важное значение имеет успешная коммуникативная деятельность как основа «субъект-субъектных» отношений, сотрудничества и взаимопонимания, как способ самосовершенствования и преодоления личностных кризисов.

Коммуникативная деятельность в самом широком смысле выступает как социальный процесс установления связей и отношений между людьми на основе обмена различными видами деятельности, ее продуктами и результатами, информацией, идеями, ценностями, т.е. является системно-интегративной, что особенно проявляется в образовании и педагогической сфере в целом.

Коммуникативная культура - одно из определяющих свойств человека XXI века, это естественное явление и процесс, она имеет уникальный, всеобъемлющий характер, являясь феноменом планетарного масштаба. Без поисков закономерностей развития коммуникативной культуры эволюция высшего образования невозможна, так как коммуникативная культура занимает ведущее место в общекультурном и профессиональном становлении личности.

По определению А.В.Мудрика, коммуникативная культура как компонент профессиональной культуры личности специалиста представляет собой систему знаний, норм, ценностей и образов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении. В составе коммуникативной культуры он выделяет следующие важные компоненты: психологические особенности личности, включающие общительность, эмпатию, рефлексию коммуникативной деятельности, саморегуляцию; особенности мышления, выражающиеся в открытости, гибкости, нестандартности ассоциативного ряда и внутреннего плана действий; социальные установки, обуславливающие интерес к самому процессу общения и сотрудничества, а не к результату. Особое внимание он уделяет тому факту, что общение важно не только чтобы получить самому, но и давать другим, указывает на важность сформированности коммуникативных умений. [3]

Коммуникативная культура – это культура человеческих взаимоотношений, в основе которой лежит культура личности, включающая следующие личностные характеристики: способности, знания, умения, навыки, ценностные ориентации, установки.

Коммуникативная культура как важнейшая составляющая педагогической компетентности, обеспечивающая педагогу успешность профессиональной деятельности, во многом способствует не только передаче информации, но и созданию благоприятной психологической атмосферы, налаживанию отношений с коллегами или друзьями. Она может быть представлена как активность педагога, направлена на других людей и, прежде всего, на учащихся, их чувства, мотивы, поступки. Коммуникативная деятельность выражается через жесты, мимику, слова и побуждается соответствующими мотивами: познать учащихся как субъектов учебно-познавательной деятельности, осуществить индивидуальное и/или групповое, коллективное взаимодействие, сотрудничество и сотворчество. [6]

Эффективности процесса формирования коммуникативной культуры учителя во многом способствует коммуникативная грамотность педагога, умение реализовать принципы партнерства в учебном и внеучебном взаимодействии, поэтому учителя постоянно должны обмениваться опытом работы.

Профессионально-коммуникативная культура формируется также при условии освоения учителем технологической стороны коммуникативного взаимодействия учителя с другими участниками образовательного процесса. Формирование коммуникативной культуры учителя предполагает две целевые установки: с одной стороны, подготовку его к эффективному взаимодействию с учащимися, с другой – подготовку педагога к формированию коммуникативной культуры учащихся.

Развитие коммуникативной культуры педагога предполагает три основных направления:

– развитие перцептивных способностей и умений;

– умение общаться в различных ситуациях;

–умение сотрудничать в различных видах деятельности.

Развитие названных аспектов коммуникативной культуры не может идти изолированно. В совокупности они предполагают работу по развитию личности учителя в целом.

Развитие перцептивных способностей и умений подразумевает способность и умение правильно воспринимать окружающих людей, например: определять характер, его настроение и внутреннее состояние в конкретной ситуации взаимодействия и, исходя из этого, искать адекватный стиль и тон общения в каждом конкретном случае.

Еще более важно, чтобы учитель владел умением общаться в различных ситуациях (серьезная беседа, праздник), с людьми разного возраста и различной меры близости (ученики, их родители, соседи, знакомые, друзья и т.п.).

Формирование коммуникативной культуры подразумевает большую работу по развитию личности учителя, в частности, развитие у него ряда психических свойств, речи, особенностей мышления, специфически социальных установок и коммуникативных умений. К психическим особенностям, необходимым для развития коммуникативной культуры учителя, относятся потребность в общении, эмпатия, готовность к самоанализу.

Важным условием повышения качества профессионального образования является совершенствование коммуникативной подготовки современных специалистов, особенно специалистов сферы образования.

Коммуникативная культура является инвариантным компонентом целостного педагогического процесса, условием реализации всех функций и задач педагогической деятельности и личностно-профессионального развития педагога. Это определяет общественную, профессиональную и индивидуально-личностную значимость коммуникативной культуры современного учителя.

Проведенное исследование дает основание рассматривать коммуникативную культуру учителя как сложноорганизованную социальную и индивидуально-личностную систему, как системообразующий компонент общей и профессионально-педагогической культуры. Целенаправленное, системное формирование коммуникативной культуры будущего учителя в процессе вузовской подготовки является приоритетным направлением его профессионально-личностного развития и повышения качества педагогического образования.

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1999.
2. Комогорцева И.Ф. Культура педагогического общения. – Калинин: КГУ, 1982. – 73 с.
3. Мудрик А.В. Коммуникативная культура учителя //Мир психологии. – 1996. №3. С.42-45.
4. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.
5. Петрова Г.И., Балакина Л.Л. Тенденции развития образования в современных условиях // Материалы III научно-практической конференции «Информация и образование: границы коммуникаций», 2009.
6. Филиппова Р.Ф. Коммуникативная культура педагога. – М., 2011.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бахронова К.Я. (г. Бухара, Узбекистан)

Реформа образования, которая претворяется в жизнь нашей республики, является значительным, что она направлена на обеспечение психологического совершенства каждой личности. Проблема нарушения характера младшего школьного возраста изучается педагогами – психологами и другими специалистами. В научных исследованиях различных педагогов излагаются различные формы нарушения поведения неорганизованно молодёжи, были предложены различные их классификации. По области психопатологии периода младшего школьного возраста подчеркивается то, что необходимо многим специалистам иметь ввиду сложность

механизма формирования нарушения поведения младшего школьного возраста. Следовательно, было обращено большое внимание и биологическим и общественно-психологическим нарушениям характера личности в различных теоретических и методологических подходах, которые разъясняют причины появления и развития нарушений и было подчёркнуто обязательное определение факторов, которые формируют систему нарушений в поведении.

В современной клинической классификации организации международного здравоохранения в качестве критерий, которые травят характер, определяют нарушенные формы, исследуютсяособенности, которые приводят к ограничению других прав поведения или развития индивида. В вопросе количества нарушений характера младшего школьного возраста осложняется ввиду того, что разные специалисты дают разные понятия. Однако, несмотря на разнообразные исследования этого направления, наблюдается малое количество поисков по изучению методов психокоррекции нарушений поведении младшего школьного возраста.

В качестве исследовательских методов для изучения клинико-психологической характеристики были применены психодиагностические методы, были использованы стандартные способы статистической переработки сведений и способы количественного анализа (дифференцировать, типология, изложить случаи).

Исходя из целей и задач исследования применяются следующие методы:

- Вопросник личности Р.Кеттела «Шестнадцать факторов личности»;
- Тест цветной ассоциации С.Розенцвейга;
- Методика диагностирования родительского отношения А.Я.Варга, В.В.Столина;
- Методика «Незаконченные выражения»;
-Цветные тесты Люшера и т.д.

В качестве теоретически-методологической основы нашего расследования служит в качестве сборника, который показывает психокоррекционное воздействие, которые считается соединением системно-уровневого и онтогонического подхода, направленный для приспособления семейной психокоррекции семейных отношений и строительства личности младшего школьного возраста.

Эмпирический анализ. Для изучения особенностей организации личности младшего школьного возраста мы использовали вопросник Р.Кеттеля. При помощи этого вопросника были изучены дети от 8 до 12 лет 53 человека. Из них:

28 здоровых детей (группа А)

25 с нарушением характера (группа Б)

В результате исследованияна основе факторов, которые излагают сведенияI и Q, были определены групповые профили составления личности в проверяемых группах. (табл. 1.1.).

В парных отборах, которые изучают степень знаков, был использован t-критерий Стьюдента.

В результате поиска в групповом профиле здоровой молодёжи (гр.А) по факторам **A C F**были определены высокие показатели. Объяснение этих факторов даёт возможность охарактеризовать эту группу:

- достаточный степень самоконтролирования;
- эмоциональная устойчивость;
- адекватный уровень;
- самоконтроль;
- общительность;
- искренность в дружбе;
- мажорность;
- подчиняемость;

В группе **B** (молодёжь, с отклонениями) по фактору **A,** определив доверительные низкие показатели, показывает свойственные им человечность, одиночество, подозреваемость. Поведение такой молодёжи по сравнению со своими сверстниками

отличается тем, что отсутствует с ними результативное общение, установление поверхностных, неустойчивых связей. В отношении со взрослыми в поведении молодёжи, у которых происходит нарушение, проявляется эмоциональное похолодание, недоверие. Экспериментальные результаты, которые взяты нами, совпадает с клинической характеристикой Д.Н.Исаева и др. которые исследовали по нарушению характера неорганизованный молодежи. В том числе по **С**факторам наблюдается понижение доверительных показаний и повышение оценок **Q4, D и О**факторов, это даёт свидетельство об эмоциональной неустойчивости, беспокойности, реактивности, беспокойства чувства одиночества ребят в характере которых есть нарушения. По сравнению с группой **А**в группе**В**оценки факторовI, E факторов в надёжной степени выше, а по F фактору показатели снижаются, что свидетельствуют о расстройствах в поведении молодёжи, о резком снижении адаптации, о внутреннем несоответствии. Соединение тенденций различных направлений такие как чувствительность, нужда в помощи, слабость в принятии решения в ясных случаях, ригидности и независимость у молодых, у которых происходят нарушения в поведении, приводят к внешним конфликтам, которые проявляются в сердитости и в частом споре со взрослыми.

Расстройства поведения у детей приводит к негативизму, к нокомформации, к зависимости от родителей и стремлению самостоятельности, что дезадаптирует старания в решении недоразумении и конфликтных ситуаций.

Если в группе В сравнить с группой А по фактору, не выявляются понижение интеллектуальных способностей в группе В, хотя у них наблюдаются снижение показателей в учебе и трудности в усвоении учебных дисциплин, это является свидетельством того что они не хотят принять помощь окружающих в решении их поведенческих проблем.

У молодёжи с нарушением характера в процессе изучения построения характеристики личности по сравнению их с здоровыми детьми наблюдается выраженная дисгармония развития личности. В ней в доверительной степени определены низкая степень общения, одиночество, низкая степень управления эмоциями и контролировать их, выраженная эмоциональная неустойчивость, высокая импульсивность, высокая степень конфликтивности и доминантности, тревожность, поддерживание, нужда в помощи и впечатлительность, тревожность, высшая степень фрустрацирования, устойчивость, которая касается степени упадка благосостояния.

Если в группе детей с нарушением характера сравнить со здоровыми детьми, то динамикиснижения интеллектуальной плодотворности не имеется. Это у детей с нарушением характера трудности при получении знаний зависит не от того, что интеллект низкий, а от отказа при решении проблемы от помощи окружающих, от одиночества.

По вопроснику Р.Кеттелла сравнительный анализ показателя совокупности факторов в блогах у детей с нарушением поведения показал в наличие в значительной степенивысокого эмоционального переживания, низкий контроль над эмоциями, в низкой степени желания общение, выраженная эмоциональной устойчивости. В группе детей с нарушением характера в ограниченных фрустрационных положениях особенности реакции поведения, проявляясь в устойчивости регенеративных реакциях, оно свидетельствует о слабости личности ребёнка и беззащитности, при появлении ситуации избежать ответственности. У детей с нарушением характера тип показания ведущей реакции, являясь реакцией, которая даёт ударение на препятствий показывает лишнюю оценку этих препятствий, рассуждение в качестве непобедимости положения. Во многих положениях дети с нарушением характера не чувствуют устранения конфликта и потребность преодоления препятствий. В группе детей с нарушением характера показатели групповой конформности считается низким по сравнению с показателями группы здоровых детей.

Если сравнить экспериментально-психологические исследования неорганизованных подростков с нарушением характер со здоровыми детьми, то наблюдается следующее: формирование их личности отличается от здоровых детей и подростков фрустрацией, ригидностью, раздражительностью, беспокойством в экстремальных ситуациях, эмоциональностью переживаний, слабостью контроля, дисгармонией и выраженной нечувствительностью. В то же время расстройство поведения у детей и подростков, выражается стремлением к доминированию, своенравностью, зависимостью от социального признания и низким уровнем реализации личных отношений из-за твердолобости и упрямства.

Анализ молодых особенностей младшего школьного возраста с нарушением характера показал, что у неорганизованных детей 9-11 лет степень наблюдательности выше по сравнению с неорганизованными подростками 12-15 лет. Неорганизованным детям 9-11 лет с нарушением характера характерны беспокойство, отвлечённость, достаточная несобранность внимания, высокая реактивность. По мере возрастания доминантность, по мере усиления стремления найти своё место, у неорганизованных подростков 12-15 лет больше выражается неподчиненность, которая выражается агрессивностью.

У неорганизованных подростков 9-11 и 12-15 лет по **F-**факторам разница у детей показывает ригидность, пессимизм, выражение по отношению ожидания человечности. По мере возрастания эти особенности заменяются безразличием, лишним оптимизмом, лишней оценкой своей возможности.

У неорганизованных детей 9-11 лет с нарушением характера образуются впечатлительность, подчинение родителям, потребность в помощи, беспокойство, чувство одиночества, фрустрация, неудовлетворение в потребности доверительные высокие показатели по отношению к неорганизованным подросткам с нарушением поведения эмоциональные переживания по сравнению с подростками 12-15 лет в доверительной степени выше.

У детей с нарушениями поведения по сравнению со здоровыми детьми эмоциональные переживания, которые соединены с низкими показателями над эмоциями в доверительной степени являясь высоким, это положение характеризуется неясностью, беспредметным беспокойством, злостью, переживанием эмоциональной неустойчивости.

Основываясь на вышеизложенное, можно сказать, что изучение и исследование деятельности младшего школьного возраста имеет важное значение в определении масштабы их личного положения и возможностей.

Литература:

1. Бекоева Д.Д. Психология отклоняющегося поведения детей и подростков. - М., 1997.
2. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. Изд. 4-е.- М., 1999.
3. Вендлер Р., Гриндлер Дж, Сатир В. Семейная терапия, -СПб, 1993.
4. Гончарова Е. Б. Формирование мотивации учебной деятельности подростков //Вопросы психологии. 2000. № 6. С. 132—135.
5. Дозорцева Е.Г. Психологическая травма у подростков с проблемами в поведении. Диагностика и коррекция. - М., Генезис, 2007.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Бекназарова Л.С. (г.Карши, Узбекистан)

В стране уделяется особое внимание воспитанию всесторонне развитого подрастающего поколения на национальных и общечеловеческих ценностях. Следовательно, обновляющаяся в условиях независимости Узбекистана система обучения и воспитания призваны изменить в каждом гражданине, прежде всего в подрастающем поколении, отношение к миру обществу, труду, как к самому себе. Независимость выдвигает свои требования к основным вопросам образования и воспитания каждой личности.

Будущее нашей страны непосредственно связано с активностью молодёжи и её целеустремленностью, поэтому необходимо уделять особое внимание на воспитание детей дошкольного возраста [1, с.25].

Игра имеет важное значение в жизни ребёнка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребёнок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет.

В каждой хорошей игре есть прежде всего рабочее усилие и усилие мысли. Игра доставляет ребёнку радость. Это будет или радость творчества, или радость победы, или радость эстетическая - радость качества. Такую же радость приносит и хорошая работа. И здесь полное сходство.

Работа отличается от игры тем, что в работе есть ответственность, а в игре ее нет. Это неправильно: в игре есть такая же большая ответственность, как в работе, - конечно, в игре хорошей, правильной, об этом ниже будет сказано подробнее.

Мы должны потребовать от родителей в деле руководства детской игрой. Первое, - это следить, чтобы игра не делалась единственным стремлением ребёнка. Чтобы не отвлекала его целиком от общественных целей. Второе - чтобы в игре воспитывались те психические и физические навыки, которые необходимы для работы.

Первая цель достигается, как уже было сказано, постепенным отвлечением ребёнка в область труда, который медленно, но неуклонно приходит на смену игре. Вторая цель достигается правильным руководством самой игрой, выбором игры, помощью ребёнку в игре.

Приходится очень часто наблюдать не совсем адекватные действия родителей в деле руководства игрой, а именно:

- некоторые родители просто не интересуются игрой своих детей и думают, что дети и сами знают, как лучше играть. У таких родителей дети играют, как хотят и когда хотят, сами выбирают себе игрушки и сами организуют игру;

- другие родители много внимания уделяют игре, даже слишком много, всё время вмешиваются в игру детей, показывают, рассказывают, дают игровые задачи, часто решают их раньше, чем решит ребёнок, и радуются. У таких родителей ребёнку ничего не остаётся, как слушаться родителей и подражать им; здесь, в сущности, играют больше родители, чем ребёнок. Если у таких родителей ребёнок что-нибудь строит и затрудняется в постройке, отец или мать присаживается рядом с ним и полностью показывают и зачастую за них все выполняют сами. У таких родителей дети повторяют только то, что делают родители, они не привыкают преодолевать затруднения, самостоятельно добиваться повышения качества и очень рано привыкают к мысли, что только взрослые всё умеют делать хорошо. Часто у таких детей развивается неуверенность в своих силах, страх перед неудачей;

- третьи родители считают, что самое главное заключается в количестве игрушек. Они расходуют большие деньги на игрушки, забрасывают детей самыми разнообразными игрушками и гордятся этим. Детский уголок у таких родителей похож на игрушечный магазин. Такие родители как раз очень любят механические хитрые игрушки и заполняют ими жизнь своего ребёнка. Дети у таких родителей в лучшем случае становятся коллекционерами игрушек, а в худшем случае - наиболее частом -

без всякого интереса переходят от игрушки к игрушке, играют без увлечения, портят и ломают игрушку и требуют новых.

Правильное руководство игрой требует от родителей более вдумчивого и более осторожного отношения к игре детей. Детская игра проходит несколько стадий развития и в каждой стадии требуется особый метод руководства.

Первая стадия - это время комнатной игры, время игрушки. Она начинает переходить во вторую стадию в возрасте пяти-шести лет. Первая стадия характеризуется тем, что ребёнок предпочитает играть один, редко допускает участие одного, двух товарищей. В эти годы ребенок любит играть своими игрушками и неохотно играет игрушками чужими. В этой стадии как раз развиваются личные способности ребёнка. Не нужно бояться, что, играя один, ребёнок вырастет эгоистом, нужно предоставить ему возможность играть в одиночестве, но нужно следить, чтобы эта первая стадия не затянулась, чтобы она вовремя перешла во вторую стадию.

У некоторых детей раньше, чем у других предпочтение одинокой игры начинает перерастать в интерес к товарищам, к групповой игре. Надо помочь ребёнку с наибольшей выгодой совершить этот довольно трудный переход. Нужно, чтобы расширение круга товарищей происходило в обстановке наиболее благоприятной. Обыкновенно этот переход происходит в виде повышения интереса ребёнка к подвижным играм на свежем воздухе, к играм во дворе. Мы считаем наиболее выгодным такое положение, когда в группе детей во дворе есть один более старший, который пользуется общим авторитетом и выступает как организатор более младших.

Вторая стадия детской игры труднее для руководства, так как в этой стадии дети уже не играют на глазах у родителей, а выходят на более широкую общественную арену. Вторая стадия продолжается до 11-12 лет, захватывая часть школьного времени.

Школа приносит более широкую компанию товарищей, более широкий круг интересов и более трудную арену, в частности для игровой деятельности, но зато она приносит и готовую, более чёткую организацию, определенный и более точный режим и, самое главное, помощь квалифицированных педагогов. Во второй стадии ребенок выступает уже как член общества, но общества еще детского, не обладающего ни строгой дисциплиной, ни общественным контролем. Школа приносит и то и другое, школа и является формой перехода к третьей стадии игры.

На этой третьей стадии ребёнок уже выступает как член коллектива, при этом коллектива не только игрового, но и делового, учебного. Поэтому и игра в этом возрасте принимает более строгие коллективные формы и постепенно становится игрой спортивной, т.е. связанной с определёнными физкультурными целями, правилами, а самое главное - с понятиями коллективного интереса и коллективной дисциплины.

На всех трёх стадиях развития игры влияние родителей имеет огромное значение. Конечно, на первом месте по значению этого влияния нужно поставить первую стадию, когда ребёнок не состоит ещё членом другого коллектива кроме семейного, когда, кроме родителей, часто и нет других руководителей. Но и на других стадиях влияние родителей может быть очень велико и полезно.

Игра имеет важное значение в жизни человека, она является подготовкой к труду и должна постепенно заменяться трудом. Многие родители не обращают достаточного внимания на дело руководства игрой и либо предоставляют ребенка самому себе, либо окружают его игру излишней заботой и излишними игрушками. Родители должны применять различные методы на разных стадиях игры, но всегда должны предоставить ребёнку возможность самодеятельности и правильного развития его способностей, не отказывая в то же время в помощи ему в трудных случаях. На второй и третьей стадиях нужно уже руководить не столько игрой, сколько отношением ребёнка к другим людям и к своему коллективу.

В первой стадии материальным центром игры является игрушка. Игрушки бывают следующих типов:

- игрушка готовая, механическая или простая. Это - разные автомобили, ракеты, роботы, куклы, мишки и пр.;
- игрушка полуготовая, требующая от ребёнка некоторой доделки: разные картинки с вопросами, картинки разрезные, радио-игрушки, ящики-конструкторы, разборные модели;
- игрушка-материал: глина, песок, куски картона, слюды, дерева, бумаги, растения, проволока, гвозди.

У каждого из этих типов есть свои достоинства и недостатки. Готовая игрушка хороша тем, что она знакомит ребенка со сложными идеями и вещами, она подводит ребёнка к вопросам техники и сложного человеческого хозяйства. Поэтому такая игрушка вызывает более широкую деятельность воображения. Поезд в руках мальчика настраивает его воображение на определённый транспортный лад, собака вызывает представление о жизни животного, заботу о кормлении и использовать. Родители должны следить, чтобы эти хорошие стороны такой игрушки действительно были заметны для ребёнка, чтобы он не увлекался только одной стороной игрушки, её механичностью и легкостью для игры. И в особенности важно добиваться, чтобы ребёнок не гордился тем, что вот папа или мама купили для него такую хитрую игрушку, да ещё не одну, а много, а у других детей нет таких хороших игрушек. Вообще эти механические игрушки полезны только тогда, когда ребёнок действительно с ними играет, а не только бережет для того, чтобы похвастаться перед соседями, и играет при этом, не просто наблюдая движение игрушки, а организуя это движение в каком-нибудь сложном предприятии. Автомобили должны что-нибудь перевозить, ванька-встанька должен куда-нибудь переезжать или что-нибудь делать, куклы должны и спать, и бодрствовать, одеваться и раздеваться, ходить в гости и совершать какую-нибудь полезную работу в игрушечном царстве. Для детской фантазии в этих игрушках заключается большой простор, и чем шире и серьёзнее развёртывается эта фантазия с такими игрушками, тем лучше. Если мишка просто перебрасывается с места на место, если его только тормошат и потрошат, это очень плохо. Но если мишка живёт в определённом месте, специально для его жизни оборудованном, если он кого-то пугает или с кем-то дружит, это уже хорошо.

Второй тип игрушки хорош тем, что здесь ставится перед ребёнком какая-нибудь задача - обыкновенно такая, которую нужно решить с известным напряжением, которую сам ребёнок никогда бы поставить не мог. В разрешении этих задач уже требуется заметная дисциплина мышления, требуется логика, понятие о законном отношении частей, а не простая вольная фантазия. А недостаток этих игрушек - в том, что задачи эти всегда одни и те же, однообразны и надоедают своими повторениями.

Игрушки третьего сорта - различные материалы - представляют самый дешёвый и самый благодарный игровой элемент. Эти игрушки ближе всего стоят к нормальной человеческой деятельности: из материалов человек создаёт ценности и культуру. Если ребёнок умеет играть с такими игрушками, это значит, что у него уже есть высокая культура игры и зарождается высокая культура деятельности. В игрушке-материале есть много хорошего реализма, но в то же время есть простор и для фантазии, не простого воображения, а большой творческой рабочей фантазии. Если есть кусочки стекла или слюды, из них можно сделать окна, а для этого нужно придумать рамы, следовательно, встает вопрос о постройке дома. Если есть глина и стебли растений, возникает вопрос о саде.

Какой тип игрушек самый лучший? Считается, что наилучший способ комбинировать все три типа, но ни в коем случае не в избыточном количестве. Если у мальчика или девочки есть одна - две механические игрушки, не нужно покупать больше. Прибавьте к этому какую-нибудь разборную игрушку и побольше прибавьте

всяких материалов, и вот уже игрушечное царство организовано. Не нужно, чтобы в нём было всё, чтобы у ребёнка разбегались глаза, чтобы он терялся в обилии игрушек. Дайте ему немного, но постарайтесь, чтобы из этого не многого он организовал игру. А потом наблюдайте за ним, прислушивайтесь незаметно к его игре, постарайтесь чтобы он самостоятельно почувствовал какой-либо определенный недостаток и захотел его пополнить. Самое главное в этой детской игре - добиться следующего:

1) чтобы ребёнок действительно играл, сочинял, строил, комбинировал;

2) чтобы не бросался от одной задачи к другой, не окончив первой, чтобы доводил свою деятельность до конца;

3) чтобы в каждой игрушке видел определённую, нужную для будущего ценность, хранил её, берёг. В игрушечном царстве всегда должен быть полный порядок, должна производиться уборка. Игрушки не должны ломаться, а в случае поломок должен производиться ремонт; если он труден, то с помощью родителей.

Особенное внимание должны обратить родители на отношение ребёнка к игрушке. Ребёнок не должен ломать игрушку, должен любить её, но не должен и бесконечно страдать, если она испортилась или поломалась [2, с.98]. Эта цель будет достигнута, если ребёнок действительно привык считать себя хорошим хозяином, если он не боится отдельных ущербов и чувствует себя в силах поправить беду. Задачей отца и матери является всегда прийти па помощь ребёнку в подобных случаях, поддержать его в отчаянии, доказать ему, что человеческая находчивость и труд всегда могут поправить положение. Исходя из этого, мы рекомендуем родителям всегда принимать меры к починке поломанной игрушки, никогда не выбрасывать её раньше времени. В процессе самой игры родители должны по возможности предоставить ребёнку полную свободу действий, но только до той минуты, пока игра идёт правильно. Если ребёнок затруднился в каком-либо положении, если игра пошла слишком просто, неинтересно, нужно помочь ребёнку: подсказать, поставить какой-либо интересный допрос, добавить какой-либо новый, интересный материал, иногда даже и поиграть с ним [3, с.56].

Таковы общие формы метода на первой стадии игры. На второй стадии от родителей требуется прежде всего внимание. Ваш ребёнок вышел во двор, попал в группу мальчиков. Вы должны внимательно изучить, что это за мальчики. Ваша девочка тянется к подругам во дворе, вы должны хорошо знать этих девочек. Вы должны знать, чем увлекаются дети, окружающие вашего ребёнка, чего у них не хватает, что плохо в их играх. Бывает очень часто, что внимание и инициатива одного отца или одной матери помогают изменить к лучшему жизнь целой группы детей в том или другом месте. Вы заметили, что дети зимой спускаются, как с горки, с обледеневшей мусорной кучи. Сговоритесь с другими родителями, а если не сговоритесь, то и одни помогите ребятам насыпать горку. Сделайте своему мальчику простые деревянные санки, и вы увидите, и у других ребят появится что-либо подобное. В этой стадии игры чрезвычайно важным и полезным будет общение родителей между собой, к сожалению, очень незначительное среди родителей. Бывает, что некоторые родители недовольны жизнью детей во дворе, но нс поговорят с другими родителями, не придумают они вместе что-нибудь для улучшения этой жизни, а между тем это совсем не такое трудное дело, и каждому оно по силам. На этой стадии дети уже организуются в некоторое подобие коллектива; будет очень полезно, если и их родители так же организованно будут руководить ими.

Очень часто бывает на этой стадии, что дети ссорятся, дерутся, жалуются друг на друга. Родители поступают ошибочно, если немедленно принимают сторону своего сына или дочери и сами ввязываются в ссору с отцом или матерью обидчика. Если ваш ребёнок пришёл в слезах, если он обижен, если он страдает и уже озлоблен, не спешите раздражаться и бросаться в атаку на обидчика и на его родителей. Прежде всего расспросите спокойно вашего сына или вашу девочку, постарайтесь представить себе точную картину события. Редко бывает, что виновата какая-нибудь одна сторона. Наверное и ваш ребёнок в чём-либо погорячился; растолкуйте ему, что в игре не

всегда нужно быть неуступчивым, что нужно по возможности искать мирные выходы из конфликтов. Постарайтесь во что бы то ни стало помирить вашего ребёнка с противником, пригласите этого противника в гости, и с ним тоже поговорите, познакомьтесь с его отцом, выясните положение до конца. В этом деле самое главное заключается в том, что вы не должны уже видеть перед собой только вашего ребёнка, но должны видеть перед собой всю группу детей и воспитывать её вместе с другими родителями. Только в таком случае вы принесёте наибольшую пользу и вашему ребёнку. Он заметит, что вы не увлекаетесь семейным патриотизмом, что вы совершаете общественную работу, и будет видеть в этом пример для своего поведения. Нет ничего вреднее горячей агрессивности отца или матери по отношению к семье соседей; такая агрессивность как раз и воспитывает злобность характера у ребёнка, подозрительность, дикий и слепой семейный эгоизм.

На третьей стадии руководство игрой уже не находится в руках родителей, оно передано школьной или спортивной организации, но у родителей остаются большие возможности для правильного влияния на характер ребёнка. Во-первых, нужно внимательно следить, чтобы увлечение спортом не принимало характера всепоглощающей страсти, нужно указывать ребёнку и на другие стороны деятельности. Во-вторых, нужно вызывать у мальчика или девочки гордость не только своим личным успехом, главным же образом, гордость успехом команды или организации. Нужно также умерять всякую хвастливость, воспитывать уважение к силе противника, обращать внимание на организованность, тренировку, дисциплину в команде. Нужно, наконец, добиваться спокойного отношения к удачам и неудачам. И на этой стадии будет очень хорошо, если родители ближе познакомятся с товарищами по команде сына или дочери.

И на всех трёх стадиях родители должны зорко наблюдать, чтобы игра не поглощала всю духовную жизнь ребёнка, чтобы параллельно развивались и трудовые навыки. В игре на всех трёх стадиях вы должны воспитывать стремление к более полному удовлетворению, чем простое "глазение", простое удовольствие, воспитывать мужественное преодоление трудностей, воспитывать воображение и размах мысли. А на второй и третьей стадиях вы должны всегда иметь в виду, что здесь уже ваш ребёнок вступил в общество, что от него уже требуется не только умение играть, но и умение правильно относиться к людям.

Литература:

1. Закон Республики Узбекистан об образовании, - Ташкент. -1997.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры. – Москва: Педагогика, 1998. - 304с.
3. Эриксон Э. Детство и общество. Сб., 2000. - 157с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИГРУППОВЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ФРУСТРАЦИИ У СТУДЕНТОВ

Боймирзаева Д.Д. (г. Ташкент, Узбекистан)

Как известно внутригрупповые межличностные взаимоотношения в ходе учебной деятельности играют важную роль в жизни любого студента. Данный, сложный по своему содержанию процесс, при возникновении частых конфликтов, наличие

серьезных противоречий между членами группы, определенном развитии неформальных структур, нарушений ролевого взаимодействия и других межличностных проблем, может развиваться и оказывать довольно сильный психотравмирующий эффект на личность студента со всеми вытекающими последствиями. Кроме того, на межличностном уровне проецируются различные фрустрационные проявления студентов, которые могут оказывать негативное влияние не только на личностном уровне обучаемых, но вступать в качестве скрыто-затяжных внутригрупповых проблем, оказывающих негативное воздействие на целостное развитие группы.

Таким образом, в данном аспекте, полагается целесообразным раскрыть внутригрупповые межличностные проявления фрустрации у студентов, которые характеризуются следующими по статистической значимости корреляционными связями, выявленными между уровнем фрустрации и:

- социометрическим статусом студентов - $r=-0,60$ при $p<0,05$;
- эмоциональной экспансивностью - $r=-0,58$ при $p<0,05$.

У современных студентов с повышением уровня фрустрации понижается уровень положительного социометрического статуса, т.е. понижается положение обучаемого в системе внутригрупповых межличностных отношений, ухудшается позиция, положение в учебной группе, его межличностное влияние, деградирует его потенциальная способность к лидерству, нарушаются различные социально-психологические формы взаимовлияния в ходе учебной деятельности.

Кроме того, с повышением уровня фрустрации понижается эмоциональная экспансивность студента, которая по своей сути является потребностью личности в общении. Как известно, потребность в общении играет значительную роль в формировании и развитии личности студента. Это развитие происходит, как в период обучения, так и в течение всей жизни будущего специалиста, его профессиональной адаптации, становления, вхождения в специальность. [1]

Само общение в учебной деятельности больше представляет собой коллективную систему социально-психологического взаимодействия. В связи с этим можно выделить следующие аспекты общения студента:

- общение студента с отдельными педагогами;
- общение студента через отдельных педагогов с администрацией высшего образовательного учреждения в целом;
- общение с учебной группой, сокурсниками в целом.

Процесс общения, как и любая деятельность, имеет определенную структуру, специфику и технологию реализации, которыми студенты овладевают в период обучения. Обычно выделяют следующую структуру общения в ходе учебной деятельности:

- наличие специфической, самостоятельной и подчиненной цели;
- наличие специфической мотивации;
- нормативность, что выражается в факте общественного контроля за протеканием и результатом акта общения;
- результативность общения, т.е. мера достигнутого результата относительно намеченной цели.

Кроме того, общение имеет свои важные функции:

- функция взаимоотношения - важнейшая функция, поскольку образование таких взаимоотношений, обеспечивают хорошее настроение, желание общаться, поддерживать других и т.д.;
- функция информации - каждый студент постоянно находится в информационном пространстве, которое должно быть всесторонне информированным, способным нести обучаемым новую, необходимую, целевую информацию;

- функция взаимовлияния - активное сопереживание партнеров по общению, умение включиться в разговор, умение увлечь своими мыслями, содержанием разговора, понимать и воспринимать;

- функция познания окружающих.

При этом вышеизложенные аспекты, структура, функции общения находятся в постоянном динамическом взаимодействии. В учебной деятельности общение вступает не просто как коммуникативный фон, а как важнейший инструмент процесса обучения [2], который нарушается в результате фрустрации.

Следующие по статистической значимости корреляционные связи выявлены между уровнем фрустрации и:

- уровнем проявления, зависимого тип межличностных отношений студентов - $r=0,57$ при $p<0,05$;

- уровнем проявления агрессивного типа межличностных отношений студентов - $r=0,49$ при $p<0,05$.

По своей сущности они отражают типологический стиль межличностного поведения как проявления фрустрации у студентов и подчеркивают негативные проявления фрустрации в общении. Так, первая корреляционная связь характеризуется проявлениями в виде неуверенности в себе, навязчивыми страхами в ходе взаимодействия, необоснованной тревожностью, зависимости в ходе общения от мнения других, неумении проявлять должное сопротивление. По нашему мнению, данные характеристики могут являться косвенным показателем стимула к агрессивному типу межличностных отношений, которые подтверждаются второй корреляционной связью и констатируют проявление жесткости и враждебности в ходе общения, взаимодействия со стороны студентов с высоким уровнем фрустрации.

Заключительная по статистической значимости корреляционная связь выявлена между уровнем фрустрации и курсом обучения студентов - $r= 0,25$ при $p < 0,05$.

Т.е. чем выше проявление уровня фрустрации, тем старше курс обучения. Это, по нашему мнению, может объясняться определенными нарушениями в процессе адаптации студента и как следствие возникновение фрустрации, т.е. являться адаптационным проявлением фрустрации.

Литература:

1. Волкова А.И. Психология общения. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. - 512 с.
2. Корягина Н.А., Антонова Н.В., Овсянникова С.В. Психология общения. Учебник и практикум для академ.бакалавриата. - М., 2016. - 440 с.
3. Пименова Е.В. Проблема психологической адаптации студентов к условиям вуза / Е.В. Пименова, И.С. Семина // Мир образования - образование в мире. - 2009.- №4.- С. 121-129.
4. Яницкий М.С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики. Учебное пособие. Кемерово: КемГУ, 2000. - 184 с.

ПРОБЛЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЦАМИ С ОСОБЫМИ НУЖДАМИ

Ботирова Д. (г. Ташкент, Узбекистан)

Проблема профессионального самоопределения актуальна не только для психологии, социальной педагогики и практики социального обслуживания лиц с ограниченными возможностями, но и для молодежи в целом. Выбор профессии – важный этап в жизни каждого человека, ведь не даром говорится: «Выбирая профессию, выбираешь судьбу». Поэтому выбор профессии весьма непростой процесс. Профессиональная ориентация представляет собой комплекс мероприятий, направленных в конечном итоге на профессиональное самоопределение индивида с учетом его склонностей, интересов, возможностей и потребностей на рынке труда (Е.М. Старобина).

Таким образом, профориентация – это сложный, противоречивый и длительный процесс, который начинается в дошкольном возрасте и продолжается до момента сознательного выбора профессии в юности. Профессиональное самоопределение лиц с ограниченными возможностями здоровья становится не столько проблемой самих, родных и близких, педагогов, но и общества в целом. Так как общество не всегда готово принять и обеспечить их. Однако внедрение инклюзивного образования создает почву для необходимости решения проблем профориентации лиц с ограниченными возможностями на разных возрастных этапах.

Проблемой профориентации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья занимались такие ученые, как А.А. Дыскин, В.В. Коркунов, И.И. Мамайчук, С.Л. Мирский, Е.М. Старобина, А.М. Щербакова, Л.М. Шпицина, Муминова Л.И., Чичерина Я..Нишанова З.Т. На наш взгляд профориентационная работа с лицами с ограниченными возможностями здоровья не зависимо от диагноза строится по общепринятому плану с учетом сохраненных возможностей и компенсаторных особенностей психики. Так наличие специальных компьютерных программ открывает возможность для выполнения целого ряда заданий, задач незрячими людьми. Освоение этой программы становится возможным уже со школьных лет.

Для начала рассмотрим этапы профориентации в наиболее общем виде.

На первом этапе – **предварительном** – решаются следующие задачи:

- формирование установок на труд и позитивное отношение к труду;
- развитие общетрудовых и предпрофессиональных качеств и навыков;
- формирование базовых ценностей, норм и правил профессионального поведения;
- формирование адекватной самоидентификации, адекватного уровня притязаний и самооценки относительно выбираемой профессии с учетом медицинских показаний и противопоказаний в отношении предварительно сделанному профессиональному выбору.

Данный этап начинается, по мнению большинства ученых, в дошкольном возрасте и заканчивается в подростковом, то есть, когда у ребенка завершается процесс развития рефлексии.

Второй этап – **диагностический** – включает в себя задачу по выявлению индивидуальных особенностей и возможностей конкретного ребенка к освоению тех или иных видов трудовой и/или профессиональной деятельности с учетом характера его заболевания.

Третьим этапом является **формирующий**, на котором происходит:

- развитие установок и мотиваций к рекомендуемым с медицинской точки зрения видам трудовой деятельности;
- развитие качеств, имеющих важное значение для успешности в показанных видах деятельности;
- сглаживание и ликвидация неадекватных установок на освоение не рекомендованных с психологической и/или медицинской точки зрения профессий и специальностей (что требует совместных усилий родителей, воспитателей, психологов и других специалистов, и проявления особого такта в беседах, затрагивающих эту, порой болезненную для ребенка тему);

- содействие в осуществлении адекватного профессионального выбора.

Наряду с этапами целесообразно выделить также и подходы к профориентации, в рамках которых предполагается поэтапное решение ее задач. Эти подходы реализуются в зависимости от условий и особенностей контингента. Так, В.В.Пряжников выделяет следующие подходы: социализирующий, личностно-ориентированный, справочно-просветительский, текстологический, «глубинный» психологический или психоаналитический, гуманистический, организационно-управленческий, рационалистический, воспитательный, подход «частичных услуг», активизирующий.

Наблюдение за учащимися школы для слабовидящих и незрячих детей показало наличие устойчивого интереса к различным сторонам трудовой деятельности. Особый интерес представляет для них деятельность Учителя, Педагога, Психолога, Религиоведа. Интерес к религии, как возможности личностного роста, а также обширные знания в области филологии, литературы, истории и точных наук, позволяют ученикам активно выражать свою социальную позицию и расширять возможности наработки необходимых навыков.

Более того активно выражена позиция незрячих людей в искусстве – музыкальное искусство виртуозная игра на фортепиано дает возможность не только для незрячего ребенка, но прежде всего становится ориентиром для зрячих сверстников. Такой опыт мы можем показать на примере учащихся Республиканского Специализированного Музыкального Академического Лицея им. Г.В. Успенского под руководством Джамаловой Д.А.. Обучение незрячей девушки её упорство её сила воли и её достижения позволили её сверстникам более усилено работать над собой. В результате своей деятельности профессионального и творческого роста она не только доказала, что ограничений возможностей в труде нет и быть не может, но и дала понять всем остальным, что лень и только лень ограничивает возможности роста. Инклюзивное образование — это не только индивидуальный подход, но и целый ряд задач, требующих своего разрешения. Среди них следующие:

- Инклюзивное обучение считалось универсальным правом, а не особой образовательной потребностью;

-цели, поставленные для отдельного ребенка, были достижимыми, краткосрочными и конкретными, с тем чтобы все видели, когда будет достигнута каждая из них;

- контроль за реализацией целей индивидуального учебного плана осуществляется совместно с ребенком и родителями на регулярной основе;

- когда это невозможно, учащиеся, а также весь соответствующий персонал и родители участвовали в определении целей;

- цели индивидуального учебного плана относились ко всему школьному дню, и их можно было обобщать применительно к различным условиям;

- формулировки целей не содержали профессиональных терминов и были ясны всем заинтересованным лицам, с тем чтобы дети сами могли оценить свои успехи и прогресс;

- при описании методов обучения, управления поведением подробно указывалось, кто будет их применять, когда и где; были перечислены необходимые ресурсы;

- вес персонал был осведомлен о соответствующих целях индивидуального учебного плана;

- была указана дата обзора выполнения и пересмотра плана.

Некоторые учащиеся с ограниченными возможностями помимо индивидуальных учебных планов нуждаются в комплексном пакете услуг по уходу, предусматривающем поддержку не только в обучении, но также в отношении медицинского обслуживания или предоставления социальных услуг, технической помощи и психологической поддержки [3]. В связи с этим потребуется создание:

-партнерств между поставщиками услуг, НПО и научно- исследовательскими и педагогическими институтами в области образования, здравоохранения и социального обеспечения, надлежащим образом снабжаемых ресурсами в целях поддержки постоянных поставщиков услуг в области образования, здравоохранения и социального обеспечения, с тем чтобы они наилучшим образом оказывали всеобъемлющую помощь детям, позволяя им получить как можно большие выгоды от образования[4].

- индивидуальных программ поддержки, предусматривающих участие многопрофильных партнеров в школе, осуществляемые в соответствии с обязательством в отношении распространения данных исследований и базы данных по вопросам практики посредством работы национальных и международных центров повышения квалификации и осуществления университетских программ.

Литература:

1. Право детей с ограниченными возможностями на образование: подход к инклюзивному образованию, основанный на соблюдении прав человека. 2012.
2. Inclusive Education for Children with Disabilities in the CEECIS Region. UNICEF.2010. Geneva.
3. Рекомендация Комитета министров Европы государствам –членам Совета Европы о институционализации и жизни в обществе детей с ограниченными возможностями.2010.
4. Инклюзивное образование в действии. 2016 выпуск 7

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПЕВЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Васильченко О.А. (г. Ташкент, Узбекистан)

Современное общество предъявляет человеку все более высокие требования. В условиях роста социальной конкуренции молодому человеку, входящему во взрослую жизнь, нужно не просто уметь применять те знания и навыки, которыми он обладает, ему необходимо проявлять в своей деятельности способности, характеризующиеся высоким уровнем развития. Систематические занятия в творческих объединениях являются одной из действенных форм, способствующих развитию способностей детей и подростков.

Согласно наблюдению педагогов, дети, которые занимаются вокальной деятельностью – эмоциональные, живые, их глазки блестят ярче. Именно в детском возрасте создаётся фундамент музыкальной культуры человека, как части его общей, духовной культуры в будущем. Но часто взрослые, не обращают внимания на организацию развития певческих навыков детей, что в дальнейшем сказывается на здоровье и состоянии их нервной системы. Если педагоги не могут правильно организовать вокальную деятельность школьников, упускается благоприятный период для развития музыкальных способностей.

Певческая культура – важнейшая составная часть общей музыкальной культуры школьников. Процесс самовыражения через вокальное интонирование напрямую связан с укреплением психического здоровья ребенка и может рассматриваться как значимый профилактический здоровье сберегающий фактор.

Доказано многими учеными, что музыка и пение воздействуют на организм человека. Уроки вокала активно развивают детский голос, расширяют его диапазон, совершенствуют подвижность, интонационную гибкость, тембровую красочность.

Согласно убеждению ученых, что развитие певческих навыков, формирование основ певческой культуры необходимо прививать, начиная с первых дней пребывания ребёнка в школе (1, 6. 8, 8). И если ребёнок хочет и любит петь, важно, чтобы рядом с ним оказался взрослый, который помог бы раскрыть перед ним красоту музыки, дать возможность её прочувствовать, развить у него певческие навыки и музыкальные способности.

Термин «певческая культура» употребляется большей частью в отношении неакадемических традиций пения, термин «вокальная культура» в отношении академической традиции пения, и часто оба они заменяются понятием «пение». В настоящий момент идет осознание «пения» как феномена, тесно связанного с бытием человека. Он представляет собой самостоятельное явление, связанное с духовностью и с телесностью человека. Беря во внимание выводы исследователей мировых музыкальных культур о необходимости более глубоких, с одной стороны, и специально направленных, с другой стороны, подходов к изучению данных систем, для определения певческой культуры необходимо обратиться к общим универсалиям, истокам певческих культур. В качестве таких универсалий можно предложить, например, понятия «звуковое явление» и «певческий звук». Под певческой культурой в таком контексте необходимо понимать границу преодоления чисто чувственной природы «звуковых явлений», переход их в сферу феноменов, то есть «певческих звуков». Возможно также, что на данном этапе более корректно говорить о певческо-звуковой культуре, подчеркивая исключительную значимость и роль певческого звука. Он представляет собой двойственный феномен, непосредственно связанный с телесностью и духовностью человека, и составляет основу, «свернутое многообразие» каждой певческой культуры.

Энциклопедия психологических знаний определяет понятие способность как «совокупность врожденных анатомо-физиологических и приобретенных регуляционных свойств, которые определяют психофизиологические индивида возможности в различных деятельности». Каждый вид деятельности предъявляет комплекс требований к физическим, психофизиологическим и психическим возможностям. Тогда как способности человека — мера свойств соответствия личности требованиям деятельности.

Вокально-эстетическое воспитание, построенное на основе изучения локальных певческих стилей, является одной из предпосылок сохранения национальной идентичности и способствует формированию человека, владеющего знаниями этнокультуры и, в то же время, обладающего видением мировой культуры. Особенное значение приобретает эта проблема в связи с возрастающим интересом к народной певческой культуре в мировом художественном пространстве. Такой подход позволяет рассматривать систему вокально-эстетического воспитания детей как существенную составляющую формирования ментальное, эффективный механизм этнокультурной идентификации личности и как средство гармонизации межэтнических отношений.

Являясь важным средством вокально-эстетического воспитания, народная традиционная певческая культура рассматривается в аспекте данного исследования как сложное многогранное явление, развивающееся исторически на основе создания, фиксации, хранения в коллективной памяти народа художественных ценностей, освоение и передача которых осуществляется устными способами, диахронно. Обладающая большими дидактическими возможностями в воспитании детей, она представляет процесс не только сохранения и трансляции ценностей, но и их постоянного рождения, переосмысления в сфере коммуникации и творчества. Разнообразие народных песен, доступность их мелодического и словесного текстов

для детского восприятия создают благоприятные условия для развития творчества, способствуют освоению детьми окружающего мира. Пение в народной манере не требует значительной перестройки речевого аппарата, артикуляции, что позволяет активизировать творческую деятельность детей.

Развитие музыкального слуха в процессе пения даёт поистине массовый способ музыкального воспитания – интонационный. Его стихийное проявление в народном хоровом исполнительстве нашло выражение в методе обучения. Д.Л. Локшин указывает на важнейшие его принципы – от живого созерцания, наблюдения, практики – к осознанию и теоретическому обобщению(5, 14).

Таким образом, под музыкальными способностями мы понимаем комплекс индивидуально-психологических способностей ребенка, таких как музыкальный слух, ладовое чутье, чувство ритма, певческая культура.

Литература:

1. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология // А.Л. Готсдинер – М.:1993. – 210 с.
2. Дмитриев Л. Предисловие к книге Д. Огороднова «Воспитание певца в самодеятельном ансамбле» // Л. Дмитриев— М.: 2005. – с. 6 — 28.
3. Дубровская Е.А. «Ступеньки музыкального развития» // Е.А. Дубровская — М., «Просвещение», 2006. – 331 с.
4. Комиссарова Л. Н. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников // Л. Н. Комиссарова — М.: «Просвещение», 1986. – 279 с.
5. Семячкина Г. А. Развитие музыкальных способностей младших школьников на основе певческой деятельности — автореф. Дис… канд. Пед. Наук. //Семячкина Г. А. – Якутск., 2009. -23 с.
12. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей (4-е изд.) // Б.М. Теплов– М.: 2002. – 349 с.

CULTURAL PRESENCE AS A BASIS FOR THE EXISTENCE AND DEVELOPMENT OF SOCIETY

Abdukholikov S. (Tashkent, Uzbekistan)

The animal assimilates ready-made gifts of nature and ensures its existence with breeding sequences. Humans, on the other hand, lack the natural abilities of animals to process and alter their existence, thus ensuring their existence. Human beings and their being-created beings are a cultural presence that is the basis for the existence and development of society. This view of social reality is an alphabet of the dialectical cultural understanding of history. The need for event processing and self-sufficiency also leads to self-organization, self-regulation and self-development. This is also the beginning of a synergistic analysis of social events.

The need for anthropogenesis and the need for survival at the same time led to the emergence of social units - the labor collective and the earliest human families - that required a full-fledged social community, in particular, the material needs of nature. This necessity was not without the formation of social norms at the moment - the roots of modern political and legal norms. Social norms served as regulators. The emergence of social norms, which

have the power of material production and regulating social unity and at the same time primary processing of nature, was not an abstract thought. Thus, the initial social unit, the primitive material production, the primitive social norms, the mental primitive of the primitive man - in short, these cultural and cultural aspects coincided and co-existed together.

We see that from the time of the period of society, the aspects of cultural existence have improved. In particular, we see that the social norms include the bases of governing and regulating the formal political and legal cultures, and the laws at the same time, which led to the formation of the political and legal sphere. Consequently, cultural existence is a social unit and its elements - a correlative and functional unity of material, spiritual and political-legal cultures that form the basis of social life. At the same time, social units of people have the status of a social basis law in social life, which appears to be a social substrate (i.e. a foundation) and a driving force. Because without the social unity of the people, the rest of the social life will not exist. Also, when social units of people change, social life changes. Hence, social units of people play a decisive role in social life, that is, social law.

In this understanding, the material basis of a cultural being, along with its moral and political-legal basis, has a parallel power and status. The more old a person is, the more old the management and compulsion of the human community is. Politics is a form of government and the state as a means of it belongs to its later years. The law is just as ancient and objective. Official law is a form of government-dependent form. State and legal institutions are in fact a form. They are only objective in relation to the individual. The political culture of society has the status of governing law as regards other aspects of cultural existence. The legal culture of society is in keeping with the law governing social phenomena in direct relation to governance.

Cultural change may not be possible without specific ideas, including goals and plans. Certain ideas, goals and plans are the first sub-elements of spiritual culture. Therefore, spiritual culture is the aspect and spiritual basis of cultural existence. It acts as the law of moral, including the gnoseological principle, in relation to the spheres or aspects of cultural existence.

Thus, the basis of society - all four aspects of cultural existence - human beings and their units, material, spiritual and political-legal cultures correlate with each other according to their functional state. They enforce laws on social basis, material basis, spiritual basis, governing and regulating each other. In these laws, one of the most important parameters of the synergetic process is the self-organization of each other.

It is well known that the basis of socialist society was the socialist cultural existence. It was characterized by the domination of state-owned and kolkhoz-cooperative property, the existence of working and peasant classes, intellectual and ministerial social strata, the dominance of socialist political and legal culture, and the communist ideology. The adopted independence on August 31, 1991, with the initiative of I.A. Karimov and his political leadership has set the goal of liberation from totalitarian cultural existence, resulting in policy guidelines based on the real social existence of the country. All of these rules revolve around the law of the social basis of society and act as a party to its humanity and its unity. The law of material basis - as a manifestation of the market economy, the law of the moral foundation of our revived spiritual culture, the state government acts as a governing and regulating law in respect of the aspects of cultural existence as a general expression of political culture and legal culture. The five principles and the strategic rules for the development of our country, in

common, have become the tendencies of society in the form of internal formation, development, functioning and decisiveness.

The material, spiritual and political-legal cultures that arise on the basis of human beings, their social units, have their own common-substitute principles, which constitute the transcendental unity of the cultural being, and the other side of the cultural existence - the correlative-functional unity. On the contrary, the correlation-functional integrity of a cultural being ensures its status as a substitute in social life. While the human being is the basis of the substrate of the transcendental unity of cultural existence, its micro and macroscopic units act as social and driving forces in all areas of social life as a substrate-social law. If the social carrier is in the form of a micro and macrosocial unit, its driving force will be the history of the growing role of individuals and the masses in history. And according to the dialectical cultural understanding of history, the existence and development of society determines the cultural existence. The role of the masses and the individual in the creation of cultural identity and its aspects is invaluable. It is true that this process cannot be made without a mass of people. However, when cultural creatures are being developed, it is clear that certain aspects of its existence are clearly defined. The proof of this is the development of the theoretical foundations of our independence by I.A. Karimov, Sh.M.Mirziyoev and scientists.

Specific historical forms of cultural existence define civilizations, ie countries with their own citizens and states. The transition from one civilization to another is due to the growth of the first kind of cultural existence into the other. “It is important to note that, I.A. Karimov: - “The evolution of the evolutionary path to normal, civilized development is the essence and essence of the chosen path. Thus it is established that society consists of formations, and formations are civilizations”.

The core of society is systemic sub-elements, which are characteristic of all components of cultural existence, first and foremost, human beings and their units, secondly, human needs and interests, and thirdly, consciousness, and, fourthly, creativity to meet human needs. and, fifth, the results of creative activity, and, sixth, the implementation and utilization of the results of creative activity, including consumption. They bring one another. At the same time, the sixth element - the second element, based on the implementation and assimilation of the results of creative activity - satisfies human needs and, on this basis, ensures the existence of man and his units. At the same time, the subject, the needs and interests of cultural existence are the motives, the gnoseological basis of consciousness, the creative activity as the first stage of social activity, the product of creative activity as the source and means of its existence, the realization and realization of creative activity as the second stage of social activity, it performs the functions of its next access method.

The creative phase of the human being, his needs and interests, his thinking, knowledge, evaluation, purpose and plan, activities constitute the first phase of the cultural existence with a subnational characteristic, the product of his activities the second, and the consumption of the product of the third stage. The three qualitatively different phases are inextricably linked to each other. The first phase, which is a combination of a number of elements, and without the human being, the second stage is not the product of its activities designed to meet the needs of the individual, and without the products of the activity, there is no third stage. The existence of the third stage ensures the existence and improvement of the first stage. It is difficult to set a clear boundary between these stages, since the first stage is at the same time a cultural phenomenon, and therefore it is the product of activity. But the first stage is the creator of cultural events designed to meet human needs. Therefore, man and his activities are sub-substrates that create cultural existence as a system. The third

stage is now both in the first phase and as the product of activities. However, the focus of cultural events on meeting human needs is the third step as a separate process. The sub-standard of cultural existence is its first substitution law. Preservation of the substitute unity of cultural existence means the preservation of the unity of society. At the same time, the core of the society is the preservation of the unique integrity of the social spheres, which are based on the uniqueness of the components of cultural existence.

Substantial regularities of cultural existence are, first and foremost, the integrity of the constituent elements. From the dialectical unity of these substitute elements, the three substitute laws of cultural existence - the transcendental unity of the cultural being, the laws of the transcendental circular cycle of the cultural existence, and the laws of increasing need arise as general laws of society and define all social tendencies.

The abovementioned three sub-parts of a cultural being are in dialectical connection with each other. It follows from the law of the circular rotation of substitutionary progression of cultural existence. Because the first sub-unit of the cultural being is the first phase of the advanced cycle, the second part is the second, and the third one. The progressive movement of cultural existence does not end with consumer activity, but rather, by satisfying social needs, it creates opportunities for the existence and subsequent stages of its existence to meet subsequent needs. The advanced circular cycle of cultural existence can be illustrated by the following scheme: А→ Б→ В→ А1→ Б1→ $В^1$→ $А^2$→ $Б^2$→$В^2$→$А^3$→and so on. In this scheme, A represents the first, second, and third B stages of the cultural development. This forward-looking cultural process - the cultural path will continue to evolve as social needs continue to exist. Because in the process of assimilation there will be new needs, depending on the general level of cultural existence. In order to meet these needs, there will be new types and levels of activity, new phenomena - cultural phenomena, which in turn will lead to the expansion of consumption. Consumption is a functional aspect, at the end of processing, at a functional point. Social needs can only be met through one path - the cultural one - by processing and creating the cultural being. The development of society, including social life, comes from the dialectic of the development of a whole cultural being.

Need and consumption are two polar points of cultural existence, and the conflict between them is the main source of the existence and development of society. Since the need is the product of a whole cultural being and at the same time a cultural being, including an intrinsic motivation for the activity, the law of increasing demand determines the level of the whole cultural existence. This law is the result of the complexity of the systemic substitutionary elements of cultural existence, at the same time it is a universal socio-cultural sub-law of the existence and development of society. Because it is the essence of the origin and development of society and all its phenomena, including legal ones. The basis of society - these three substitution laws of cultural existence - is one of the most important parameters of synergistic processes - self-development of society.

In the dialectical-cultural understanding of social phenomena, technological and economic cultures - economic culture are just one aspect of social development. However, economic culture does not exist without economic thinking. Economic thinking, in general, is just one aspect of thinking. And thinking is a key element of spiritual culture. Hence, the search for social, including legal development, the only element of cultural existence - economic culture - leads the researcher to economic materialism. Or, conversely, linking social development to a single spiritual culture, in particular, leads the researcher to

subjectivism. And the criterion for the development of society is the quality of cultural existence, as cultural identity determines the development of society in the most general direction.

The main function of the emergence and functioning of cultural existence is to meet the perceived needs. Violation of the harmony between needs and consumption, that is, the inability to meet the needs or the emergence of new needs, can lead to the transformation and development of cultural existence. Expansion and development of the cultural dimension contributes to the development of society. At the same time, it is natural for any part of the cultural being to move forward or backward or parallel to one another. Cultural values are quantitative indicators of the criteria for social development.

In conclusion, the basis of society - the substitute laws of cultural existence, are manifested and dominant in all spheres of social life. In them we see one of the most important parameters of the synergistic process - self-control. Therefore, we believe that the study of social phenomena in relation to the function of the leadership of the Republic of Uzbekistan on correlational-functional and substitution general social laws - the basis of the dialectical cultural understanding of history also serves as a philosophical methodology.

ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА- ИСТОРИЧЕСКИЙ ПУТЬ

Гадаева М.М. (г. Бухара, Узбекистан)

Школа и педагогика всегда были ареной столкновения экономических, классово-сословных, политических и иных интересов. Нередко эта борьба выливалась в серьезные конфликты, приходя к кардинальным переменам в сфере просвещения.

Представить процесс воспитания в первобытном обществе достаточно сложно из-за отсутствия значительных письменных свидетельств о нем. Картину детства человеческой цивилизации, зарождения воспитания можно восстановить, изучая памятники материальной и духовной культуры, языка, фольклора.

Многие тысячелетия отделяют нас от того времени, когда на Земле появился человек современного физического типа. К этому периоду (35 - 40 тыс. лет назад) относится и зарождение воспитания как особого вида деятельности человечества.

В 9—8 тысячелетиях до н. э. в ряде регионов мира, в частности в Малой, Передней и Средней Азии, происходит социальное и имущественное расслоение первобытного общества. Основной социальной ячейкой становится семья. Подобные процессы качественно изменили смысл и содержание воспитания.

Из всеобщего, равного, контролируемого общиной воспитание превращалось в сословно-семейное. Дети воспитывались прежде всего на примере родителей. Воспитание представителей различных страт - вождей, жрецов, воинов, остальных членов общины - приобретало заметные различия. В семьях элиты увеличился срок детства и соответственно усилилось воспитательное воздействие на подрастающее поколение.

Дети со слов родителей, путем подражания воспринимали опыт и информацию предшественников. Этот опыт оценивался как тайна и волшебство. Вот почему действиям, связанным с воспитанием, придавали магический смысл. У готтентотов, например, матери

произносили над ребенком колдовские заклинания, чтобы он рос сильным и ловким охотником. Магический смысл придавался нравственным назиданиям родителей. Так, у австралийских туземцев ребенка слегка били жареной многоножкой по ноге и приговаривали: "Будь добрым, не бери чужого".

Начало истории школы и воспитания как особых сфер общественной деятельности восходит к эпохе цивилизаций Древнего Востока, зарождение которых относится к 5 тысячелетию до н. э.

Школа и воспитание в государствах Древнего Востока развивались под воздействием разнообразных экономических, социальных, культурных, этнических, географических и других факторов.

Школа и воспитание в государствах Древнего Востока развивались в логике эволюции конкретно-исторических культурных, нравственных, идеологических ценностей. Человек формировался в рамках жестких социальных регулятивов, обязанностей и личной зависимости. Идея человеческой индивидуальности была развита крайне слабо. Личность как бы растворялась в семье, касте, социальной страте. Отсюда и упование на жесткие формы и методы воспитания.

Древнегреческая цивилизация дала миру немало превосходных философов, в концепции которых вплетены бесценные мысли о воспитании.

Среди них одним из первых стоит *Пифагор* (VI в. до н. э.).! Он оставил своеобразный свод правил нравственного поведения, выглядевших на первый взгляд туманно и немотивированно. Требовались определенные познания философии Пифагора, чтобы расшифровать конкретное содержание подобных правил. -К примеру, совет "не ходи по дороге" подразумевал рекомендацию не следовать поспешно суждениям толпы. Правило "уважай закон" означало уважение к родителям, сдержанность и немногословие. Упражняясь в подобной добродетели, ученики Пифагора нередко выполняли обет длительного молчания.

Один из первых философов Древней Греции, *Гераклит* (520 - 460 до н. э.), высказал ряд основательных педагогических идей: об обучаемости и освоении нравственности как свойстве человека ("всем людям дано познавать самих себя и быть целомудренными"), разуме и чувствах как орудиях познания, разуме как главном критерии истинности познания, необходимости познать сущность, а не только факты ("мудрость в том, чтобы знать все как одно", "многознание уму не научает") и другие.

Развитие педагогической мысли в обширном регионе завоеванном в VII -VIII вв. арабами, отмечено печатью ислама. Духовные ценности, заключенные в Коране, определяли религиозные и нравственные принципы воспитания и образования. Ислам - последняя по времени возникновения из мировых религий - складывался под влиянием христианства. Многие каноны Корана имеют сходство с библейскими нравственными заповедями.

Эволюция культуры, образования, педагогической мысли исламского средневекового мира прошла ряд этапов. В раннюю эпоху (VII -X вв.) проблемы воспитания в исламском мире не рассматривались. Первые трактаты по воспитанию появляются в XI в. (Авиценна, Абу Хамид аль-Газали и др.).

Время своеобразного восточного ренессанса наступило в IX - XII вв. Вырос престиж знаний. Арабо-мусульманские ученые подвергли глубокому изучению философско-педагогическое наследие античности. Выдвигались идеи гуманного, гармоничного развития личности. Мыслители Востока пытались проникнуть в суть природы человека, учесть социальные и биологические детерминанты воспитания. Особое значение придавалось социальной сущности человека. Главная цель воспитания виделась прежде всего в стремлении человека обрести высокие духовные и нравственные качества.

Мыслители Арабского Востока посвятили свои труды разработке программы гармонического развития личности. Они сами были эталоном подобной гармонии и осуждали как образованных негодяев, так и благочестивых невежд.

Открывает список ученых-энциклопедистов исламского мира основатель арабской философии *Абу-Юсуф Якуб ибн-Исхак Кинди* (801—873). Он выдвинул концепцию четырех

видов интеллекта: актуального, потенциального, приобретенного и проявляющегося. Считая науку выше религии, Кинди полагал, что при воспитании надо формировать не мусульманский фанатизм, а высокий интеллект.

Высоко чтил арабский мир ученого и философа *аль-Фараби* (870 - 950). аль-Фараби глубоко и оригинально видел ряд сущностных педагогических проблем. Противник клерикализма, он утверждал, что лишь безумцы могут полагать, что высшее благо находится вне существующего мира. Цель воспитания, по Фараби, - подвести человека к этому благу через поощрение стремления совершать добрые дела. Осознать, что именно является добрым или злым, помогают знания.

Фараби предложил систему приемов воспитания добродетелей. Приемы делились на "жесткие" и "мягкие". Если воспитанник проявляет желание учиться, трудиться и совершать добрые поступки, уместны мягкие методы. Если же подопечный педагога злобен, нерадив, своенравен, вполне оправданны наказания - "жесткое" воспитание.

Более чем в ста пятидесяти трактатах другого выдающегося мыслителя Востока, *аль-Бируни* (970 - 1048), во множестве разбросаны важные плодотворные педагогические идеи: наглядности и системности, развития познавательных интересов обучения и др. Бируни утверждал, что главная цель воспитания - нравственное очищение - от бесчеловечных обычаев, фанатизма, безрассудства, жажды властвовать.

Названный современниками "владыкой наук", советник правителей разных стран Ближнего и Среднего Востока *Ибн Сина (Авиценна* в латинской транскрипции) (980- 1037) немало лет посвятил преподавательской деятельности и оставил множество работ, среди которых выделяется "Книга исцеления", куда вошли имеющие прямое отношение к педагогической теории трактаты "Книга о душе", "Книга знаний", "Книга указаний и наставлений".

Ибн Сина мечтал о разностороннем воспитании и обучении, и прежде всего музыке, поэзии, философии. Такой путь виделся ему в организации совместной учебы воспитанников, внесении духа соперничества. Совместное обучение должно было проходить на разных уровнях в соответствии со способностями учеников. Фундаментом всякого образования Авиценна называл овладение чтением и письмом. Общее развитие должно было предшествовать предпрофессиональному и профессиональному обучению. Как только подросток овладевал грамотой, его следовало готовить к будущей профессии (например, учить составлять отчетность и иные документы). Затем надлежало вводить в собственно профессию: подросток должен начать трудиться и зарабатывать деньги.

XVII столетие было временем рационализма и индивидуализма, выразившихся в соответствующем осмыслении природы человека и его воспитания. В этот период нарастает роль образования в процессе вхождения личности в общество, что также получило отражение в педагогической мысли. В отличие от прежней гуманистической образованности новая педагогическая мысль основывала свои выводы на данных экспериментальных исследований. Все более очевидной становилась роль естественнонаучного, светского образования. Яркий пример проявления указанных тенденций — творчество ряда мыслителей.

Среди педагогов начала нового времени особое место занимает чех *Ян Амос Коменский* (1592 - 1670). Философ-гуманист, общественный деятель, ученый занял видное место в борьбе против отживших и отживавших средневековых норм в науке и культуре, в воспитании и образовании. Я. А. Коменского по праву можно назвать отцом современной педагогики. Он одним из первых попытался отыскать и привести в систему объективные закономерности воспитания и обучения, решить вопросы, на которые не смогла дать ответа прежняя педагогика.

В "Великой дидактике" сформулированы сенсуалистские педагогические принципы. Коменский призывает обогащать сознание ребенка, знакомя с предметами и явлениями чувственно воспринимаемого мира. Согласно его теории эволюции, в природе, а следовательно, и в воспитании не может быть скачков. "Все происходит благодаря саморазвитию, насилие чуждо природе вещей", - гласит надпись на фронтисписе "Великой дидактики". В трактате проводится мысль о том, чтобы поставить знание закономерностей педагогического процесса на службу педагогической практике, призванной обеспечить быстрое

и основательное обучение, в результате которого личность оказывается носительницей знаний и умений, способной к духовному и нравственному совершенствованию. Для Коменского образованность, следовательно, не является самоцелью. Он подчеркивал, что она приобретается и для того, чтобы "сообщать другим" образование и ученость.

В XIX в., как никогда остро, проявились расхождения между уровнями педагогической мысли, школьного законодательства и системы образования. С одной стороны, были осуществлены крупные реформы, приведшие к созданию общенациональных систем образования, ослаблению влияния на школу церкви, определенному повышению уровня общего образования. С другой стороны, значительная часть населения Запада оставалась без какого-либо образования, по-прежнему клерикалы пользовались заметным влиянием в школе. Важная часть программы демократизации школы к концу века была оформлена законодательно, но практически эту демократизацию еще

Средоточием такого поиска были *экспериментальные учебно-воспитательные учреждения (экспериментальные школы).* Они явились "полигоном" идей нового воспитания или реформаторской педагогики. Сложилось несколько типов экспериментальных школ: школы, реализующие новую педагогическую концепцию; базовые школы научно-исследовательских центров; образцовые школы; опытные школы, осуществлявшие отдельные оригинальные педагогические идеи.

Первая новая школа для мальчиков была создана *Сесилем Редди* (1858—1932) в 1889 г. в сельской местности *Абботсхолем* (Англия). В программе обучения преобладала естественнонаучная подготовка. Ученики ежедневно работали в мастерских. Много времени уделялось спорту, эстетическому воспитанию учащихся. В школе существовало ученическое самоуправление.

В 1893 г. в Англии была открыта *Бидэльская новая школа* (руководитель *Дж. Бэдли).* Она имела большое сходство со школой в Абботсхольме. Бэдли первый в Англии приступил к совместному обучению мальчиков и девочек в средней школе. Практиковалось обучение учащихся согласно их способностям.

Оригинальный тип экспериментального среднего учебного заведения был создан в 1920 г. *Е. Паркхест* в г. Дальтоне — *Дальтон-план* (США). Суть Дальтон-плана состояла в выполнении учебной программы, разбитой на подряды (контракты). Порядок, темп выполнения подрядов являлся личным делом учащихся.

Интенсивный поиск шел в Западной Европе и США на базе экспериментальных начальных школ. Появлению в педагогике термина «технология» способствовало бурное развитие информационных технологий обработки, хранения и широкое использование их в сфере образования. Возникло специальное направление педагогическая технология, призванное обеспечить решение поставленных вопросов. Это направление зародилось в 60-е годы в США и Англии и на современном этапе распространилось практически во всех странах. Изучение литературы по проблеме разработки и использования технологий в сфере образования показало, что только за последние несколько лет опубликовано более трёх десятков крупных работ (монографий, учебно-методических пособий), основательно разрабатывающих эту тему. Изобилие работ, посвящённых данной проблеме

Литература:

1. Бируни Абу Райхан. Избранные произведения. Ташкент, 1963.
2. Ибн Сына Дашш-Намэ. Книга знания. Сталинабад, 1957.
3. Фараби Аль. Гражданская политика //Социально-этические трактаты. Алма-Ата, 1973.
4. Джуринский А. Н. Зарубежная школа: история и современность Гл. I. М., 1992.
5. Дидро Д. Последовательное опровержение книги Гельвеция "О человеке"//Сочинения: В 2-х тт. Т. 2. М., 1975.
6. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х тт М., 1982.

ПСИХОЛОГИЯ: ПРОИСХОЖДЕНИЕ И СТРУКТУРА НАУЧНОГО ФАКТА

Гайбуллаев А.А., Хакимова Ф.Х. (Бухара, Узбекистан)

В современной психологической науке существует явная недооценка роли методологии психологии. Это заключение может показаться абсурдным: налицо интерес к методологии психологии, методологические идеи интенсивно обсуждаются на научных конференциях, издается довольно значительное число книг и статей по методологическим вопросам и проблемам. Сам факт издания ежегодника, в котором публикуется настоящая статья, свидетельствует о наличии интереса к методологии.

Научная психология заявила о себе как эмпирическая дисциплина, наука "о фактах". Сыграл свою роль и позитивизм, в котором "факт" был одним из ключевых понятий. На авансцену научной психологии "факт" вышел в тех версиях психологии, которые использовали субъективный метод. Очень скоро обнаружилось, что для получения "настоящего" (то есть соответствующего ожиданиям исследователя) "факта" стихийного самонаблюдения недостаточно, необходимо выполнение особых процедур, позволяющих зафиксировать именно то, что необходимо. В школе В.Вундта, Ф.Брентано, в Вюрцбургской школе, в Корнелле у Титченера использовались специальные процедуры, позволявшие вычленять те аспекты опыта, которые полагались значимыми в данной школе.

Если в психологии проблеме факта "не повезло", то на первый план она вышла в философских направлениях, в первую очередь тех, которые продолжали традиции позитивизма. Через логический позитивизм проблема факта в качестве предмета исследования попала в философию науки, где успешно и продуктивно разрабатывалась многими исследователями. В отечественной философии проблема факта оказалась в значительной степени "вытесненной" из исследовательского пространства категориями "явления" и "сущности", соотношением эмпирического и теоретического уровней познания.

Как было показано в предыдущих исследованиях, проблемы факта в психологии недооценивались и предметом исследования становились только тогда, когда рассматривались в более широком контексте (например, место факта в структуре психологического исследования, или факт в структуре психологического знания). При этом факт рассматривался в психологии как нечто простое и однозначное. В результате даже структура психологического факта оставалась нераскрытой. Обратим внимание на то обстоятельство, что достаточно хорошо известен феномен, проявляющийся в том, что факты могут оцениваться и интерпретироваться существенно по-разному. Причем речь идет не о внешней оценке неизменного факта, он при интерпретации совершенно очевидно видоизменяется. Тем не менее, популярный Большой психологический словарь интерпретирует факт как «результат наблюдения (в том числе измерения) и эксперимента, не допускающий нескольких истолкований».

Любая наука имеет дело с некоторой феноменологией, эмпирическими явлениями. В психологии это психические явления. Так, в психологии могут быть выделены явления памяти, мышления, восприятия и т. д. Хотя на первый взгляд может показаться, что этот феноменологический уровень относительно самостоятелен, это

не так. Психика изначально целостна, поэтому выделение в ней или иных явлений определяется теоретическими и методологическими представлениями. Номенклатура психических явлений определяется исходя из теории, в действительности же это серьезная методологическая проблема. В психологии известны случаи, когда те или иные авторы утверждали, что внимания или воображения, к примеру, не существует. Это, конечно, не заставляло этих авторов доказывать, будто не существует сосредоточения на некоторых объектах или создания новых образов. Данные феномены существуют, наблюдаются и описываются, но объясняются совершенно по-иному. Психологи - авторы "революционных" концепций утверждали, что феномены имеют другую природу: сосредоточение это не внимание, а особенности восприятия (Э. Рубин), создание новых образов – функция не воображения, а мышления (А.В. Брушлинский). Эти примеры свидетельствуют о том, что феноменологический и теоретический уровни неразрывно связаны.

Теоретический уровень связан с объяснением психических феноменов. На теоретическом уровне психическое становится психологическим. В психологии эти проблемы очевидны. Существуют различные теории, объясняющие один и тот же феномен. Например, избирательный характер мышления в ходе решения задачи может объясняться влиянием ассоциаций, апперцепции, детерминирующих тенденций, антиципаций и т. д. Известны десятки теорий восприятия, личности, эмоций и т. п. Не станем здесь на этом останавливаться, т. к. многообразие психологических теорий хорошо известно даже каждому психологу-первокурснику. Теоретические проблемы в психологии наиболее многочисленны. Неразрывно связанные феноменологический и теоретический уровни составляют предметное психологическое знание. Два первых уровня связаны с двумя классами проблем: феноменологическими и теоретическими.

Л.Ланге «рассматривал мышечную реакцию как подготовленный рефлекс, но сенсорная реакция соответствовала анализу Вундта и включала процессы восприятия и воли. Вундт с удовлетворением признал это разграничение, так как оно согласовывало взгляды таких опытных испытателей, как Экснер и Каттелл с его собственной теорией и самонаблюдением. Экснер и Каттелл должны были реагировать «мышечным» а он сам «сенсорным» образом. Вундт решил, что сенсорная установка дает полную реакцию, а мышечная – сокращенную или коротко замкнутую реакцию. Одна лишь полнаяреакция могла бы служить основной отправной линией для определения времени дополнительных процессов узнавания, выбора и ассоциации».

Итак, версия Людвига Ланге. Он видит причину краткости мускульной реакции главным образом в предварительном иннервационном напряжении. Дело в том, что различие мускульной и сенсориальной реакции было первоначально обнаружено внутренним самонаблюдением и потом уже проверено объективными психометрическими результатами. Именно, один из реагентов Людвига Ланге заметил, что, сосредоточивая внимание на имеющем произойти движения, он производил его особенно легко, хроноскоп затем показал, что при этом время реакции бывает особенно коротко. По оценке Н.Н.Ланге, Людвиг Ланге, а «за ним и другие исследователи приняли, что предварительное иннервационное напряжение двигательных центров есть conditio sine qua non мускульной реакции. Между тем такое утверждение отнюдь не может быть признано, ибо мускульная реакция может происходить и *без всякого обращения на долженствующее быть произведенным движение»* (Ланге, 1893, с.11-12). Необходимое условие кратких или так называемых мускульных реакций есть не предварительное напряжение иннервационных центров, а необращение внимания на качество ожидаемого впечатления, то есть готовность реагировать на любое моментальное раздражение, как на простой толчок из сознании (Ланге, 1893, с.12).

Что касается до второй теории мускульной реакции, предложенной Мюнстербергом, то она основывается на его опытах, которые показали, что краткая и продолжительная реакции имеют место не только в тех психических процессах, в каких они найдены Людвигом Ланге, но и в гораздо высших, а именно в сложных актах различения и выбора. Исходя отсюда, Мюнстерберг утверждает, что отличие мускульной реакции от сенсориальной состоит в том, что при первой мы, хотя и делаем акты различения и выбора, но их не сознаем, а при последней движение происходит лишь тогда, когда присоединяется и сознание этих актов.

Версия Н.Н.Ланге. «По нашему взгляду, сущность так называемой мускульной реакции состоит в том, что реагент производит здесь движение тогда, когда он почувствует, что явилось *какое-то* раздражение, но когда качество раздражения им еще не сознается, сущность же сенсориальной реакции состоит, напротив, в том, что реакционное движение происходит в ней на одной из дальнейших ступеней перцепции, т.е. например, тогда, когда реагент сознает общее качество ощущения, именно как слухового или осязательного, или зрительного, или даже когда он сознает частное качество ощущения, то есть признает его за *определенный* звук, за *определенный* цвет, за *определенное* кожное ощущение. Иначе говоря, мускульная реакция есть движение, следующее за самой *первоначальной* ступенью перцепции, сенсориальная же – за одной из *последующих.* Если это так, то совершенно понятно, что мускульная реакция должна давать одинаковые величины, продожительность же сенсориальной есть величина довольно неопределенная и зависит от того, какой из дальнейших ступеней перцепции (а их, как мы увидим, несколько) она соответствует. Такой взгляд на сущность различия между мускульной и сенсориальной реакциями уже с первого взгляда кажется правдоподобным. Во время реагирования по методу мускульной реакции реагент старается вовсе не думать о качестве ожидаемого раздражения и производит движение на какой-то ему совершенно не ясный *толчок в сознании;* напротив, при сенсориальной реакции он должен сосредоточиваться на *определенном*, ожидаемом им впечатлении, различая его от всяких других, и реагировать только в том случае, если получаемое раздражение соответствует ожидаемому. Отсюда получается уже указанная и другими исследователями особенность мускульной реакции: эта реакция часто происходит ошибочно, именно не на должное впечатление, а на какое-нибудь случайно происходящее при эксперименте раздражение, например, на какой-нибудь случайный посторонний звук. Напротив, таких реакций при сенсориальной форме не встречается. Это совершенно понятно из вышесказанного: мускульная реакция есть движение, происходящая в тот момент, когда качество ощущения субъекту еще не выяснилось, и потому всякое смешение вполне возможно».

Кратко данные экспериментов Людвига Ланге, Гуго Мюнстерберга и Николая Ланге сводятся к следующему.

Л.Ланге: мускульная реакция представляет собой натренированный рефлекс (причина краткости мускульной реакции главным образом в предварительном иннервационном напряжении), сенсорная включает восприятие и волю.

Г.Мюнстерберг: при мускульной реакции мы делаем выбор и различение, при сенсорной реакции мы их еще и осознаем.

Исследование Н.Н. Ланге представляет самый значительный интерес. Н.Н. Ланге при исследовании «закона перцепции» повторил исследование Л.Ланге. У Н.Н. Ланге происходит важное изменение: Л. Ланге проводил свое исследование как направленное на изучение структуры сознания, что позволило зафиксировать наличие в сознании двух различных феноменов: сенсорной и моторной установок, русский психолог подошел к исследованию этих феноменов с точки зрения схемы процесса, что позволило рассмотреть эти явления как разные фазы одного и того же процесса. Дополнительными остроумными экспериментами Н.Н.Ланге опровергает аргументацию Г.Мюнстерберга и Л.Ланге (не будем здесь приводить эти данные, чтобы не загромождать изложение).

В свете нашего подхода *процедурный уровень* факта для всех исследований общий. Это измерение скорости реакции при мускульной и сенсорной установках, составляющее разницу приблизительно в 100 миллисекунд. Предполагается использование хроноскопа.

Предметный уровень факта значительно различается. Для Л.Ланге это, как было отмечено, наличие иннервационного напряжения в первом случае и участие восприятия и воли во втором. Для Г.Мюнстерберга эти реакции отличаются тем, что во втором случае (при сенсорной реакции) дополнительно требуется осознание выбора и различения. Для Н.Н.Ланге в случае мускульной и сенсорной реакций мы имеем дело с разными стадиями процесса перцепции. Естественно, что факты получают различное наименование в соответствии с различным предметным содержанием.

Идеологический уровень тоже различен. Для Л.Ланге и Г.Мюнстерберга это использование внутреннего самонаблюдения (факт получен субъективно), тогда как для Н.Н.Ланге измерительный (объективный) эксперимент, направленный на проверку гипотезы.

Хотя во всех случаях речь идет о различии во времени мускульной и сенсорной реакций, мы реально имеем дело с различными фактами, весьма различно представляющими феномен.

Интересно сопоставить наши результаты с выводами А.Л.Никифорова, о которых речь шла выше. Для психологии, возможно, более важным является то, что факт (по крайней мере, факт психологический, но, представляется, что данная характеристика достаточно универсальна) имеет не только «горизонтальное», но и «вертикальное» строение. Иными словами, психологический факт имеет и уровневое строение.

В заключение напомним, что уровневая трактовка факта позволяет преодолеть ложный постулат о несоизмеримости научных фактов в ситуациях до- и послереволюционной (имеются в виду научные революции по Т.Куну). Наши исследования убедительно показывают, что факт, имеющий уровневую структуру, имеет как инвариантные, так и изменяющиеся составляющие (Мазилов, 2013). В этом мы склонны видеть большие перспективы применения данного подхода в сфере философии и истории науки.

Литература:

1. Вудвортс Р. Экспериментальная психология. М., 1950
2. Еникеев Б.Н. Факт // Большой психологический словарь / Под ред В.П.Зинченко и Б.Г.Мещерякова. СПб, 2008.
3. Ланге Н.Н. Психологические исследования: Закон перцепции. Теория волевого внимания. Одесса: Типография Шт. Одесского военного Округа, 1893. 297 с.

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Ганжиев Ф.Ф. (г. Бухара, Узбекистан)

«Компетентность» человека стала объектом специальных научных исследований, начиная со второй половины XX века. Интерес к ее изучению впервые возник в США в связи с проблемой определения качеств успешного профессионала в сфере бизнеса,

появившейся на фоне ускоренного вхождения в жизнь информационных технологий. «Место эффективно справляющегося со своими обязанностями исполнителя занял образ работника инициативного, умеющего брать на себя ответственность и принимать решения в неопределенных ситуациях, умеющего работать в группе на общий результат, самостоятельно учиться, восполняя недостаток профессиональных знаний, необходимых для решения конкретной задачи».

Таковы требования к современному компетентному воспитателю.

В словаре русского языка С.И. Ожегова «компетентный» (производное от «компетентности») – это знающий, осведомленный, авторитетный, обладающий компетенцией. «Компетенция», в свою очередь, – это круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен. В словаре по социальной педагогике А. В. Мардахаева «компетентность» (от лат. competentia – принадлежность по праву) трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо». В словаре терминов по дошкольному образованию Н. А. Виноградовой «компетентность» рассматривается как степень выраженности присущего человеку профессионального опыта в рамках круга вопросов (полномочий), соответствующих конкретной должности; обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское, авторитетное мнение, качество личности профессионала.

Анализ литературных источников позволяет сделать вывод о том, что соответственно трактовке понятия «компетентность» в различных словарях на первое место выходит обязательное наличие знаний в какой-либо области.

Во всех вышеперечисленных определениях присутствует основополагающее начало – знания, но вместе с тем на первое место ставится не просто «владение усвоенной познавательной информацией», а умение своевременно, эффективно применить их в реальной практике.

Необходимо заметить, что вопрос о степени развития способности и готовности к профессионально-педагогической деятельности остается дискуссионным.

Разнообразие трактовок понятия «профессионально-педагогическая компетентность» определяется различием теоретико-методологических подходов (личностно-деятельностным,системно-структурным, знаниевым, культурологическим и др.) к решению исследовательских научных задач, изменением требований к качеству подготовки специалистов в современном обществе.

По мнению М. И. Лукьяновой, анализ подходов к определению компетентности и профессиональной готовности к педагогической деятельности позволяет считать, что уровень сформированности профессиональной готовности можно соотнести с уровнем профессиональной компетентности. Их содержательные характеристики всегда конкретизируют различные аспекты педагогической деятельности и возможности по их реализации, всегда указывают на их взаимосвязь и их взаимообусловленность.

Задача выявления уровня профессиональной готовности воспитателя решается заведующим ДОУ, заместителем заведующего по воспитательной и методической работе при приеме последнего на работу и методической службой учреждения непосредственно в процессе профессиональной деятельности.

При всей широте и многообразии литературы по изучению проблемы профессионально-педагогической компетентности, она рассматривается все еще недостаточно системно и представляет широкое поле деятельности для разработки компонентной структуры.

Необходимо заметить, что с 2003 года существует фиксированная трактовка компонентной структуры компетентности (И. А. Зимняя), согласно которой:

а) компетентность шире знаний и умений, она включает их в себя;

б) компетентность включает эмоционально-волевую регуляцию ее поведенческого проявления;

в) содержание компетентности значимо для субъекта ее реализации;

г) являясь активным проявлением человека в его деятельности, поведении, компетентность характеризуется мобилизационной готовностью как возможностью ее реализации в любой требующего этого ситуации.

Вместе с тем, анализируя научно-исследовательский опыт по данной проблеме, мы пришли к выводу, что одни ученые выделяют в структуре профессиональной педагогической компетентности / компетенции методическую компетентность как отдельный вид (компонент). Например, Кузьмина Н. В. выделяет пять элементов или видов компетентности: специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая. Н.В. Ипполитова включает в содержательный аспект профессионально-педагогической подготовки будущих учителей такие компоненты, как нравственно-психологическая, методологическая, теоретическая, методическая, технологическая подготовка. Другие исследователи (Маркова А. К., Жукова М. Н. и др.) подразумевают ее включение как необходимую основу в виде профессионально значимых знаний, умений (владение различными методами обучения, знание дидактических принципов, методов и приемов, умение применять их на практике, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения и т. д.).

Методическая деятельность педагогов предполагает подготовку, обеспечение и анализ учебно-воспитательного процесса. Воспитатели должны самостоятельно отбирать научно-педагогическую, психологическую, познавательную информацию, уметь методически ее перерабатывать, трансформировать в учебный материал, планировать, выбирать эффективные средства обучения.

Очевидно, что в свете современных требований к воспитателю ДОУ по достижению качественно более высоких результатов образования, методическая компетентность воспитателя предполагает не только хорошую теоретическую подготовку и владение комплексом умений: аналитических, прогностических, организационных, проектировочных и т. д., но и высокий уровень творческого потенциала, т. е. способность к изменению ценностных ориентаций и конструированию новых образцов личного поведения.

С учетом вышесказанного, мы рассматриваем методическую компетентность воспитателя дошкольного образовательного учреждения как интегративное профессионально значимое качество личности воспитателя ДОУ, выражающееся в овладении профессиональным опытом в области способов формирования знаний, умений и навыков у воспитанников, умении ставить и решать задачи преобразования (изменения, развития) и изыскания новых средств и способов решения методических задач, ценностном отношении к педагогической профессии при эффективном самоконтроле и адекватной самооценке своей деятельности.

Для успешного развития методической компетентности воспитателя в дошкольном образовательном учреждении необходим ряд педагогических условий.

В философском энциклопедическом словаре «условие» определяется как «то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления». В целом, анализ философской и педагогической литературы по данной проблеме показывает, что условия представляют совокупность обстоятельств, определяющих достижение цели осуществляемой деятельности. Ипполитова Н.В. рассматривает педагогические условия как «совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, материально-пространственной среды, направленной на достижение поставленных целей». Мы, в свою очередь, определяем педагогические условия как комплекс необходимых мер, совокупность взаимосвязанных предпосылок, обеспечивающих успешность в достижении поставленной цели.

В ходе исследования были выделены педагогические условия развития методической компетентности воспитателя ДОУ:

1. Развитие ценностного отношения к педагогической деятельности на основе интеграции личностной позиции воспитателя и имеющихся у него общекультурных, психолого-педагогических, методологических и методических знаний, актуализации его индивидуального опыта.

Данное условие способствует развитию как профессионально-педагогической компетентности воспитателя в целом, так и развитию методической компетентности в частности. В сложившихся социально-экономических условиях дошкольные образовательные учреждения вынуждены уделять повышенное внимание развитию ценностного отношения к педагогической деятельности, продолжая работу вузов с профессионально не сориентированными выпускниками, а в настоящий момент молодыми специалистами ДОУ.

Также существует необходимость развития ценностного отношения к педагогической деятельности у педагогов с большим стажем работы, имеющих педагогическое дошкольное образование (в этом случае на первое место выходит актуализация индивидуального опыта), и у педагогов, имеющих педагогическое образование по другим специальностям: как правило, это учителя школы с различной специализацией (до трети, а в иных учреждениях и до половины всего педагогического состава). Во втором случае более значимо владение педагогами общей и частными методиками организации воспитательно-образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. В таких неоднородных по уровню профессионально-педагогической подготовки коллективах педагогическая работа по развитию методической компетентности воспитателей является связующей основой, платформой, на которой выстраивается воспитательно-образовательный процесс учреждения.

2. Осуществление дифференцированного целостного методического сопровождения воспитателя, которое имеет аналитический характер, а его результаты – диагностическую направленность, и предусматривает выработку педагогических умений и навыков, необходимых для осуществления педагогической деятельности (самоорганизация, саморегуляция).

Развитие методической компетентности воспитателя ДОУ – процесс, продолжающийся всю профессиональную жизнь педагога и нуждающийся в методическом сопровождении со стороны лиц, осуществляющих руководство методической работой в образовательном учреждении. Очевидно, что оно должно носить упреждающий и сопровождающий характер.

3. Рефлексия учебно-методических действий на разных этапах педагогической деятельности (самоанализ и самооценка).

Рефлексия (лат. reflexio – отражение) – обращение назад, осознание собственных действий и состояний.По мнению А.К. Марковой, педагогическая рефлексия – это «способность учителя мысленно представить себе сложившуюся картину ситуации и на этой основе уточнить представление о себе», «самостоятельное обращение учителя к самоанализу без того, чтобы от него это потребовала администрация школы».

Таким образом, выделенные в ходе исследовательской деятельности педагогические условия ориентированы на развитие субъектной позиции каждого педагога, его ценностного отношения к выбранной профессии, способности к самостоятельному выбору и ответственности за принимаемые решения, рефлексии своих действий, и в целом способствуют развитию методической компетентности воспитателя в дошкольном образовательном учреждении.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Педагогические психология: Учебник для вузов.– М.: Логос, 2004. – 384 с.
2. Маркова, А. К. Психология труда учителя. - М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
3. Ипполитова, Н.В., Колесников, М.А., Соколова, Е.А. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект. – Шадринск: Исеть, 2006. –
4. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя. – М.: АПН, 1990. – 149 с.
5. Равен, Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация. – М.: Логос, 2002. – 86 с.
6. Словарь по социальной педагогике: Авт. – сост. А. В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ СТАНДАРТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Ганиева Г.В. (г. Ташкент, Узбекистан)

Главным в образовании являются не сами знания, а общеучебные умения: умения приобретать и эффективно использовать знания. Знания быстро устаревают или оказываются недостаточными, а значит, нужно овладеть способами их обновления и пополнения. Оттого, как обучающийся сможет применить эти знания, насколько он компетентен в широком внешкольном контексте, зависит его будущее самоопределение. К умению добывать и применять знания следует отнести коммуникативные навыки, навыки самоконтроля и самооценивания, развития творческих способностей.

Составной частью процесса обучения является контроль знаний учащихся. По определению *контроль* - это соотношение достигнутых результатов с запланированными целями обучения. От его правильной организации во многом зависит как эффективность управления учебно-воспитательным процессом, так и качество подготовки выпускника школы.

Проверка знаний учащихся должна давать сведения не только о правильности или неправильности конечного результата выполненной деятельности, но и о том, соответствует ли форма действий данному этапу усвоения. Правильно поставленный контроль учебной деятельности учащихся позволяет учителю оценивать получаемые ими знания, умения и навыки, вовремя оказать необходимую помощь и добиться поставленных целей обучения. Все это в совокупности создает благоприятные условия

для развития познавательных способностей учащихся и активизации их самостоятельной работы на занятиях.

Контроль хорошо поставленный позволяет учителю не только правильно оценить уровень усвоения учащимися изучаемого материала, но и увидеть свои собственные удачи и промахи. Задача педагога — проверить не только знания, но и элементы практического усвоения учащимися нового материала.

Основная цель контроля знаний и умений состоит в выявлении достижений, успехов учащихся, в указании путей совершенствования, углубления знаний, умений, с целью создания условий для последующего включения обучающихся в активную творческую деятельность.

Эта цель в первую очередь связана с определением качества усвоения обучающимися учебного материала - уровня овладения знаниями, умениями и навыками, предусмотренными программой по предмету.

Во-вторых, конкретизация основной цели контроля связана с обучением школьников приемам взаимоконтроля и самоконтроля, формированием потребности в самоконтроле и взаимоконтроле.

В-третьих, эта цель предполагает воспитание у обучающихся таких качеств личности, как ответственность за выполненную работу, проявление инициативы.

Если перечисленные цели контроля знаний и умений реализовать, то можно говорить о том, что контроль выполняет следующие функции:

- контролирующую;
- обучающую;
- диагностическую;
- прогностическую;
- развивающую;
- ориентирующую;
- воспитывающую.

Контролирующая функция состоит в выявлении состояния знаний и умений учащихся, уровня их умственного развития, в изучении степени усвоения приемов познавательной деятельности, навыков рационального учебного труда.

При помощи контроля определяется исходный уровень для дальнейшего овладения знаниями, умениями и навыками, изучается глубина и объем их усвоения. Сравнивается планируемое с действительными результатами, устанавливается эффективность используемых педагогом методов, форм и средств обучения.

Обучающая функция контроля заключается в совершенствовании знаний и умений, их систематизации. В процессе проверкиучащиеся проверяют и закрепляют изученный материал. Они не только воспроизводят ранее изученное, но и применяют знания и умения в новой ситуации. Проверка помогает учащимся выделить главное, основное в изученном материале, сделать проверяемые знания и умения более ясными и точными. Контроль способствует также, обобщению и систематизации знаний.

Сущность *диагностической* функции контроля заключается в получении информации об ошибках, недочетах и пробелах в знаниях и умениях учащихся в ходе овладения учебным материалом, о числе, характере ошибок. Результаты диагностических проверок помогают выбрать наиболее интенсивную методику обучения, а также уточнить направление дальнейшего совершенствования содержания методов и средств обучения.

Прогностическая функция проверки способствует получению опережающей информации в учебно-воспитательном процессе. В результате проверки получают основания для прогноза о ходе определенного отрезка учебного процесса: достаточно ли сформированы конкретные знания, умения и навыки для усвоения последующей порции учебного материала (раздела, темы).

Результаты прогноза используют для создания модели дальнейшего поведения учащегося, допускающего сегодня ошибки определенного типа или имеющего определенные проблемы в системе приемов познавательной деятельности.

Прогноз помогает получить верные выводы для дальнейшего планирования и осуществления учебного процесса.

Развивающая функция контроля состоит в стимулировании познавательной активности учащихся, в развитии их творческих способностей. Так как в процессе контроля развиваются речь, память, внимание, воображение, воля и мышление учащихся. Контроль оказывает большое влияние на развитие и проявление таких качеств личности, как способности, склонности, интересы, потребности.

Сущность *ориентирующей* функции контроля - в получении информации о степени достижения цели обучения отдельными учащимся и группой в целом - насколько усвоен и как глубоко изучен учебный материал. Контроль ориентирует учащихся в их затруднениях и достижениях. Вскрывая пробелы, ошибки и недочеты учащихся, он указывает им направление приложения сил по совершенствованию знаний и умений. Контроль помогает учащемуся лучше узнать самого себя, оценить свои знания и возможности.

Воспитывающая функция контроля состоит в воспитании у учащихся ответственного отношения к учению, дисциплины, аккуратности, честности.

Проверка побуждает учащихся более серьёзно и регулярно контролировать себя при выполнении заданий. Она является условием воспитания твердой воли, настойчивости, привычки к регулярному труду.

Выделение функции контроля подчеркивает его роль и значение в процессе обучения. В учебном процессе сами функции проявляются в разной степени и различных сочетаниях. Реализация выделенных функций на практике делает контроль более эффективным, а также эффективней становится и сам учебный процесс.

Контроль должен быть:

- целенаправленным,
- объективным,
- всесторонним,
- регулярным,
- индивидуальным.

Раскроем эти **принципы контроля** подробнее.

1) *Целенаправленность* предполагает четкое определение цели каждой проверки. Постановка цели определяет всю дальнейшую работу по обоснованию используемых форм, видов, методов и средств контроля.

Цели контроля формируются с учетом ответов на следующие вопросы:

- что должно проверяться,
- кто должен опрашиваться,
- какие выводы можно будет сделать на основе результатов проверки,
- какой ожидается эффект от проведения проверки.

При конкретизации целей контроля исходят из целей воспитания, развития и обучения учащихся, которые реализуются на данном этапе обучения.

2) *Объективность* контроля предупреждает случаи субъективных и ошибочных суждений, которые искажают действительную успеваемость учащихся и снижают воспитательное значение контроля. Объективность контроля зависит от многих факторов.

Среди них выделяют следующие:

- чёткое выделение общих и конкретных целей обучения,
- обоснованность выделения и отбора содержания контроля,
- обеспеченность методами обработки, анализа и оценивания результатов контроля,

- организованность проведения контроля.

3) Под *всесторонностью* контроля понимают охват большого по содержанию проверяемого материала. Этот принцип включает усвоение основных идей изучаемой темы, усвоение учебного материала по определенным содержательным, стержневым линиям темы, и знание учащимися отдельных и существенных фактов, понятий, закономерностей, способов действий и способов деятельности.

4) Под *регулярностью* подразумевается систематический контроль, который сочетается с самим учебным процессом.

5) *Индивидуальность* контроля требует оценки знаний, умений, навыков каждого обучающегося.

Сегодня в качестве инновационных форм контроля используют тестирование, модульную и рейтинговую системы оценки качества знаний, мониторинг качества, учебные портфолио.

Тестирование является одной из наиболее технологичных форм проведения автоматизированного контроля с управляемыми параметрами качества. Тесты применяются на всех этапах дидактического процесса. С их помощью эффективно обеспечивается предварительный, текущий, тематический, итоговый контроль знаний и умений, учет успеваемости и учебных достижений.

Модульная система имеет целью поставить учеников перед необходимостью регулярной учебной работы в течение всего учебного года.

Рейтинг (от английского «rating») - это некоторая числовая величина, выраженная, как правило, по многобалльной шкале (например, 20-балльной или 100-балльной) и интегрально характеризующая успеваемость и уровень знания учащихся по одному или нескольким предметам в течение определенного периода обучения.

Рейтинговая система позволяет преодолеть многие недостатки традиционной системы, и достаточно дифференцировано оценить успехи каждого обучающегося. Рейтинговая система эффективна благодаря тому, что она:

• учитывает текущую успеваемость ученика и тем самым значительно активизирует его самостоятельную и равномерную работу в течение всего учебного года;

• более объективно и точно оценивает знания обучающихся за счет использования дробной 100-бальной шкалы оценок;

• создает основу для дифференциации обучающихся, что особенно важно при переходе на многоуровневую систему обучения;

• позволяет получать подробную информацию о ходе усвоения знаний каждым учеником.

Под **мониторингом** в системе «педагог - обучающийся» понимается совокупность контролирующих и диагностирующих мероприятий, обусловленных целеполаганием процесса обучения и предусматривающих изучение в динамике уровня усвоения учащимися материала и его корректировку. Мониторинг - это регулярное отслеживание качества усвоения знаний и формирования умений в учебном процессе.

Появление понятия «мониторинг» связано со становлением и развитием информационного общества, которое нуждалось в объективных и субъективных сведениях о состоянии тех или иных объектов и структур. Образовательная система оказалась слишком сложной, многоаспектной, чтобы можно было сразу создать такую систему, которая позволила бы объективно судить о состоянии дел.

Учебное портфолио как альтернативная система оценивания учащихся позволяет решить ряд задач в построении личностно-ориентированного образовательного процесса: фиксирует изменения и рост за определенный период времени, поддерживает учебные цели, поощряет результаты учащихся, преподавателей и родителей, раскрывает весь спектр выполняемых работ, обеспечивает непрерывность процесса обучения от года к году, показывает диапазон навыков и умений.

Современный инструментарий контроля и оценки достижений стандартов образования позволяет включать оценочную деятельность в содержание обучения, помогает ученикам оценивать и регулировать познавательную деятельность, способствует изменению стиля педагогической деятельности учителя, создаёт условия сотрудничества учащихся с одноклассниками и педагогами, способствует формированию адекватной самооценки.

Основной тенденцией последнего десятилетия является введение стандартов, связанных с системой оценки как ожидаемых, планируемых образовательных достижений или результатов обучения. Причем стандарты достижения рассматриваются как обязательный минимальный уровень достижений.

Задача педагога — проанализировать предложенные подходы к контролю и оценки достижений стандартов образования и оценить перспективность их применения в ходе аттестации обучающихся, а также для построения системы оценки качества образования в образовательном учреждении.

Одним из эффективных инструментов управления качеством образования, используемых на современном этапе, является мониторинг образовательной деятельности, который позволяет:

1. Осуществить переход

- от оценки исключительно результатов обучения к рассмотрению процесса обучения;
- от пассивного ответа на заданный вопрос к активному конструированию содержания ответа;
- от оценки отдельных, изолированных умений к интегрированной и междисциплинарной оценке;
- от внимания к метапознанию;
- от изменения понятий «знающий» и «умеющий» к применению знаний и умений, использованию знаний.

2. В ходе реализации происходит изменение формы оценки: переход от традиционной отметки к оценке ориентированной на стандарты, известные обучающимся.

3. Осуществляется изменение характера оценки, проводимой преподавателями, самооценки обучающихся: от единовременной оценки с помощью одного измерителя (чаще всего теста) - к портфолио (оценке работ, выполненных обучающимися за определенное время).

4. Переход от одномерного к многомерному измерению - от оценки только одной характеристики образовательных достижений к оценке нескольких характеристик одновременно.

5. Переход от оценки исключительно индивидуальных достижений обучающихся к оценке достижения группы обучающихся: оценка умений работать в коллективе; оценка результатов групповой работы.

Внедряя в учебный процесс технологию мониторинга можно эффективно управлять качеством образования.

Какую бы форму не выбрал педагог, следует помнить, что оценивание должно быть таковым, чтобы оно могло двигать вперёд развитие ученика и заставить его поверить в свои силы, обеспечить положительные мотивы учения, сформировать готовность к самоконтролю как фактору преодоления заниженной самооценки и тревожности обучающихся.

Литература:

1. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования / А.Н. Майоров - М.: Народное образование, 2000. - 352 с.

2. Саврасова, А.И. Оценка образовательных результатов в условиях модернизации образования. : учеб.-метод. пособие / Федер. агентство по образованию, Мурм. гос. пед. ун-т ; А. И. Саврасова. - Мурманск: МГПУ, 2008. - 168 с.
3. Зачесова, Е. В. Традиционные и инновационные принципы оценивания достижений учащихся. / Е.В. Зачесова, // Школьные технологии. - 2007. - № 2.
4. Курносов, В. М. Оценка как фактор повышения внутренней мотивации обучения. / В.М. Курносов // Физика в школе. - 2008. - № 6.
5. Медведенко, Н. В. Оценка и ее взаимосвязь с контролем, измерением и диагностикой в управлении качеством образования. / Медведенко Н. В., Рубцова С. Ю. // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2008. - № 2.

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ - МЕХАНИЗМЫ БОРЬБЫ СО СТРЕССОМ

Ганиева М., Усманова М.Н. (г. Бухара, Узбекистан)

Семья, работа, быт, каждодневная рутина, которая делает ваш день «Днём сурка» – это всё сферы больших нервных перегрузок. Особенно от стресса страдают люди с неустойчивой психикой, с явно выраженной агрессией, люди, которые не преуспели в жизни и труде, представители девиантного поведения. Все чаще идут разговоры на тему, как восстановить свою энергию, вернуть потерянный баланс в жизни, избежать эмоционального выгорания, добавить краски в свою жизнь, восстановить гармоничные отношения в семье. Наш мозг, это нечто невероятное и до конца не изученное. Ваш организм, тело отвечает на внешние раздражители, так и ваш мозг включает свою защитную реакцию.

Известный канадский биолог Ганс Селье впервые сформулировал понятие стресса: «неспецифический ответ организма на любое предъявляемое ему требование». [4]

Стресс, в переводе с английского, означает напряжение, сжатие, давление, подавленность.

Стресс — это состояние эмоционального и физического напряжения, которое возникает в определенных ситуациях, которые характеризуются как трудные и неподвластные. Стресс, выражаясь научным языком, это физическая, психическая, эмоциональная и химическая реакция тела на то, что пугает человека, раздражает его или угрожает ему.

Давайте разберемся, какие механизмы борьбы со стрессом включает наш мозг, можем ли мы влиять на этот выбор и не теряем ли мы себя и хорошие решения в процессе конфликта.

Копинг-стратегии – это преодоление трудностей. Пока они может быть, и не являются широко известными, но точно, разработаны и опробованы. Американский психолог, специалист в области психологии личности и эмоций, психологического стресса и адаптации, психологического здоровья Ричард Лазарус ввел это понятие и предложил свою диагностику того, как мы решаем проблемные и сложные ситуации. [5] А само понятие «копинг» (от английского «to cope» — совладать, справляться) было введено известным американским психологом Абрахамом Маслоу. [6]

Под «копингом» понимается то, что мы с вами делаем, чаще всего на подсознательном уровне для того, чтобы справиться со стрессом. Несмотря на то, что

все люди разные, наши методы преодоления стресса можно обобщить. Чаще всего их объединяют в два больших класса: проблемно-ориентированный (изменение ситуации для решения проблемы) и эмоционально-ориентированный (изменение эмоций). В первом случае мы в стрессовой ситуации пытаемся осмыслить проблему, ищем выход, готовы к действию. Во втором – мы лишь пытаемся вернуться в доброе расположение духа (юмор, отрицание ситуации, положительная оценка происходящего). [1]

Давайте вспомним недавнюю стрессовую ситуацию на работе, в семье. Как мы пытаемся ее решить? Даже не имея представления о копинг – стратегиях, мы выбираем одну стратегию для решения своей сложившейся ситуации.

Бегство от проблемы. Возникает ситуация, которая перетекает в проблему. А мы часто применяем эту стратегию: говорим: «Я подумаю об этом завтра». Мы убегаем от проблемы со скоростью света. А также включаются отрицание или полное игнорирование проблемы, уход от ответственности, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, недоедание, употребление алкоголя и запрещенных препаратов. Это всё характерные черты бегства от проблемы. Положительной стороной этой копинг-стратегии является снижение эмоций в стрессе. А отрицательными качествами являются отсутствие решения проблемы, накопление трудностей, краткосрочный эффект.

Конфронтация. Мы противостоим сложившейся ситуации. Это броня человека в проблеме, его агрессивный ответ. Человек воспринимает проблему враждебно и сразу начинает интенсивно с ней бороться. Око за око, зуб за зуб. У этой стратегии есть свои плюсы: если стресс – это конкретная угроза, то таким способом можно быстро изменить ситуацию в лучшую сторону. В этой стратегии человек готов любой ценой отстаивать свою позицию. Но конфронтация имеет и весомые минусы: если угроза не является серьезной, можно только усложнить ситуацию или еще больше навредить себе. Агрессию сложно контролировать, отсюда – трудности с планированием своих поступков и действий.

Поиск социальной поддержки и единомышленников. В стрессовой ситуации человеку срочно надо, чтобы кто-то погладил его «по шерстке», помог, пожалел, сказал, что он хороший, спас его. Копинг уместно использовать для решения проблем личного характера, чтобы не быть одиноким в трудную минуту и быстрее пережить горе. Однако здесь есть и большой минус: требовать понимания и признания нужно «к месту», частое использование этой стратегии повесит на вас ярлык слабовольного человека.

Самоконтроль и стремление к подавлению эмоций. Это когда человек никак не демонстрирует своих эмоций, подавляет любые негативные переживания, ни с кем не ругается и никому не противопоставляет себя. У самоконтроля есть и негативная сторона: если возникла ситуация, когда просто необходимо показать свой гнев и эмоции, чтобы справиться с противником, эта копинг-стратегия не даст нужного результата.

Планирование решения проблемы. Этот тот случай, когда в стрессовой ситуации, человек начинает планомерно обживаться и придумывает план решения проблемы. Эту копинг-стратегию хорошо использовать при надвигающихся опасных ситуациях.

Положительная переоценка или стремление увидеть во всем что-то хорошее. Положительные эмоции даже в кризисной ситуации способны нас зарядить, разжечь в нас пламя. Положительная переоценка – это такая модель, когда человек всем доволен и в тяжелые моменты готов еще и всех успокоить: «Спокойствие, только спокойствие». Этот копинг наиболее эффективно использовать там, где от самого человека мало что зависит: болезнь, авария и др. Попытка найти хорошее даже в очень плохой ситуации снижает стресс, но не поможет в ситуации, когда нужно действовать немедленно.

Дистанцирование. Правильность. Стремление решать проблему на расстоянии уместно, когда противник находится в ярости и лучше с ним не связываться. Но если дистанцирование использовать в других обстоятельствах, то вы не только не решите проблему, но можете сделать хуже себе и окружающим.

Ответственность и её принятие. Это стратегия сильных экстравертных личностей. Принятие ответственности понимается как стремление человека принять все свои ошибки, поправить их и получить из этого определенный урок на будущее. Этот метод зачастую применяется сильными и волевыми людьми, которые в большинстве случаев находят выход из сложившейся ситуации.

На самом деле один и тот же человек в зависимости от ситуации, своего эмоционального состояния и многочисленных внешних факторов может использовать для своей защиты разные варианты копинга. Можно быть отважным, призывать всех к спокойствию, грустить и закрываться в себе – и все это будет один и тот же человек, только в разных обстоятельствах. Чтобы определить, к какому поведению тяготеет человек, существует множество копинг-тестов. Один из самых популярных – это опросник Р. Лазаруса. Тест состоит из 50 вопросов. По результатам вы получите схему, в какой степени (редко, умеренно или выражено) лично вы используете ту или иную копинг-стратегию. Совладание с жизненными трудностями, как утверждают автор методики, есть постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Задача совладания с негативными жизненными обстоятельствами состоит в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо избежать этих трудностей, либо вытерпеть их. Можно определить совладающее поведение как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, – через осознанные стратегии действий. Это сознательное поведение направлено на активное изменение, преобразование ситуации, поддающейся контролю, или на приспособление к ней, если ситуация не поддаётся контролю. При таком понимании оно важно для социальной адаптации здоровых людей. Его стили и стратегии рассматриваются как отдельные элементы сознательного социального поведения, с помощью которых человек справляется с жизненными трудностями. То есть все копинг-стратегии хороши, главное правильно выбирать их и не зацикливаться только на одной.

Часто копинг путают с психологическими защитами, однако это совершенно разные механизмы. В отличии от психологических защит, копинг человек использует сознательно, т.е. прибегает к неким поведенческим или мыслительным изменениям, чтобы справиться с возникшей кризисной ситуацией.

Основная разница механизмов психологической защиты и копинг-стратегий: механизмы психологической защиты- действуют на бессознательном уровне, действуют на снижение психоэмоционального напряжения, срабатывают мгновенно, искажают реальность. А копинг- формируется в сознании, действует на восстановление отношений, разворачивается последовательно.

Современные психологи доказали прямую зависимость эмоционального выгорания от неверно выбранной копинг-стратегии. Вот несколько любопытных фактов на заметку:

1. «Выгоревшие» профессионалы чаще, чем «невыгоревшие», используют такие копинг-стратегии как конфронтационный копинг, принятие ответственности и бегство-избегание.

2. Поиск социальной поддержки чаще используется «выгоревшими» представителями профессии, чем «невыгоревшими».

3. Высоким показателям профессиональной успешности соответствуют высокие показатели стратегий «планирование решения проблемы», «положительной переоценки», «принятия ответственности» независимо от уровня выгорания.

4. Высокие показатели эмоционального истощения соответствуют низким показателям использования положительной переоценки. То есть, «выгоревшие» профессионалы не способны прилагать усилия к созданию положительного значения проблемной ситуации, направлять их на развитие собственной личности.

Люди по-разному воспринимают стресс. Они могут оценивать его как угрозу или как требование. Тяжелые стрессовые последствия (в том числе и эмоциональное выгорание) возможны только в том случае, если событие воспринимается человеком как угроза. Восприятие как требование может, напротив, провоцировать эмоциональный подъем. Пока есть копинг-стратегии, никто из людей не останется в стрессовой ситуации. Каждый найдет выход из положения или же обратится к психологу, а он в свою очередь поможет выбрать правильную копинг-стратегию.

Литература:

1. Камалетдинова З. Ф., Антонова Н. В. Когнитивно-поведенческий подход в психологическом консультировании. - М.: Изд-во СГУ, 2010.
2. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 3 (17). URL: psystudy.ru
3. Селье Г. Некоторые аспекты учения о стрессе/ Природа, 1970, № 1.
4. Селье Г. Стресс без дистресса. - М.: Прогресс, 1982.
5. Lasarus R., Folkman S. Stress, appraisal and coping. - N. Y.: Springer, 1984.
6. Hobfoll S. E. Stress, Culture, and Community. The Psychology and Philosophy of Stress. - N. Y.: Springer, 2004.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Гулямова А.О. (г. Ташкент, Узбекистан)

Для психического развития глухих детей, как и всех других, имеющих нарушения слуха, является чрезвычайно значимым, как организуется процесс их воспитания и обучения с раннего детства, насколько в этом процессе учитывается своеобразие психического развития, насколько систематически реализуются социально-педагогические средства, обеспечивающие компенсаторное развитие ребенка.

Слабослышащие (тугоухие) - дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. Недостатки слуха у ребенка приводят к замедлению в овладении речью, к восприятию речи на слух в искаженном виде. Варианты развития речи у слабослышащих детей очень велики и зависят от индивидуальных психофизических особенностей ребенка и от тех социально-педагогических условий, в которых он находится, воспитывается и обучается.

Слабослышащий ребенок даже с тугоухостью второй степени к моменту поступления в школу может иметь развитую, грамматически и лексически правильную речь с небольшими ошибками в произношении отдельных слов или отдельных речевых звуков. Психическое развитие такого ребенка приближается к нормальному. И в то же время слабослышащий ребенок с тугоухостью всего лишь первой степени при неблагоприятных социально-педагогических условиях развития к 7-летнему возрасту может пользоваться только простым предложением или только отдельными словами, при этом речь его может изобиловать неточностями произношения, смешениями слов по значению и разнообразными нарушениями грамматического строя. У таких детей наблюдаются особенности во всем психическом развитии, приближающиеся к тем, которые характерны для глухих детей. Поэтому очень важно грамотно выстраивать процесс обучения и воспитания детей с нарушением слуха, особенно важен дошкольный период, так как в этом возрасте закладывается основа будущих знаний и умений ребенка.

Для выявления специфики развития слабослышащего ребенка весьма существенным оказался вывод о том, что у него имеется не тотальное, а частичное нарушение деятельности одного из самых существенных анализаторов — слуха. Этим слабослышащий ребенок принципиально отличается от глухого и слышащего ребенка в разных планах. В отличие от глухого он по-другому приспосабливается к своему дефекту, ищет иных путей его компенсации (главным образом не за счет зрения, а за счет неполноценного слуха). Часто ему может казаться, что он правильно услышал и понял сказанное. А если сравнивать слабослышащего ребенка со слышащим, то можно увидеть, что у них имеется качественное отличие использования дефектного слуха как фактора развития речи.

Развитие личности и самосознания детей с нарушениями слуха протекает в сложных условиях, связанных с трудностями в общении с окружающими людьми, замедлением процесса переработки информации, с более бедным и менее разнообразным опытом, ограниченными возможностями спонтанного усвоения социального опыта. Личность это относительно поздний продукт общественно - исторического и онтогенетического развития человека. Под личностью понимают некую целостность, интегрирующее начало, связывающее воедино различные психические процессы индивида и сообщающее его поведение необходимую устойчивость. По мнению А.Н. Леонтьева, реальной основой личности является совокупность общественных по своей природе отношений к миру, которые реализуются совокупностью его многообразных деятельностей. В качестве внутренних систем регуляции личности выделяют самосознание, включающее в себя образ собственного "я" (Я - концепция), самооценку и уровень притязаний, мотивационную сферу (потребности, интересы, направленность). [1]

Самосознание - это неразрывное единство своих отдельных внутренних процессов: самопознание, эмоционально-ценностное отношение к себе, саморегуляция поведения.

Развитие личности и самосознания детей с нарушениями слуха протекает в сложных условиях, связанных с трудностями в общении с окружающими людьми, замедлением процесса переработки информации, с более бедным и менее разнообразным опытом, ограниченными возможностями спонтанного усвоения социального опыта. У глухих детей нарушение слуха влияет на весь ход его психического и речевого развития, что приводит к возникновению целого ряда вторичных нарушений, в том числе к нарушению развития личности, мышления, речи, познавательной деятельности.

Исследования В.Г. Петровой, В.Л. Белинского, М.М. Нудельман, Т.Н. Прилепской показали, что в области развития самосознания и самооценки у детей с нарушением слуха наблюдаются те же стадии, что и у слышащих, но переход от одной стадии к другой совершается на 2-3 года позже.

У детей с нарушениями слуха самооценка в целом неустойчива и в большинстве случаев завышена. На двух возрастных этапах младшего и старшего школьного возраста, у детей с нарушениями слуха она остается на уровне дошкольного возраста. Глухие школьники в большинстве случаев оценивают себя неадекватно в сторону завышенных оценок, т.е. оценка давалась желаемая, а не действительная. Л.С. Выготский говорил о том, что у аномальных детей завышенная самооценка – защитная реакция на низкую оценку окружающих. Завышенную самооценку можно объяснить своеобразными чертами личности глухих школьников (мнительность, обидчивость), узким кругом общения и отсутствием самостоятельности вследствие гиперопеки со стороны родителей.

В связи с замедленным формированием у детей с нарушениями слуха такой ведущей деятельности, как предметная, в более поздние сроки совершается и переход ко второму этапу в развитии самосознания - к осознанию себя как активного деятеля. Отставание в развитии познавательной сферы, своеобразие в становлении эмоций приводит к задержке перехода к третьему и четвертому этапам развития самосознания. [2]

Формирование такого важного компонента самосознания, как самооценка, представляет собой сложный, многоуровневый процесс. В ходе развития личности появляются качественные новые виды самооценки, формированию которых способствует то, что на каждом возрастном этапе ребенок занимает места в системе социальных отношений с вытекающими отсюда определенными требованиями к его поведению, известной системой норм и правил поведения, определенными социальными ожиданиями. Самооценка играет важную роль в становлении механизмов саморегуляции, определяет уровень притязаний, влияет на развитие межличностных отношений.

В отечественной сурдопсихологии развитие личности детей с нарушениями слуха, особенности становления у них самооценки изучали В.Г. Петрова, В.Л. Белинский, М.М. Нудельман, А.П. Гозова, Т.Н. Прилепская. Эти исследования показали, что в развитии самосознания и самооценки у детей с нарушениями слуха наблюдается те же стадии, что и у слышащих, но переход от одной стадии к другой совершается на два-три года позже. [8]

В исследовании В.Г. Петровой подчеркивается, что от самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его отношения к успехам и неудачам, тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний, то есть степенью трудностей целей, которые человек перед собой ставит. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями ведет к тому, что он неправильно себя оценивает и его поведение становиться неадекватным. Самооценка влияет и на то, как человек оценивает возможности и результаты деятельности других.

По данным исследования Н.Г. Морозовой было выявлено, что у маленьких глухих в силу ограниченного словесного и игрового общения, а также невозможности слушать и понимать чтение рассказов, сказок затруднено понимание желаний, намерений, переживаний сверстников. Однако тяга друг к другу выражается в попытках приблизиться, обнять понравившегося сотоварища, погладить его по голове. Эти попытки чаще всего не встречают ответного чувства и воспринимаются как помеха, стесняющая движение. [2]

В процессе психического развития у детей с нарушениями слуха происходит дальнейшее развитие эмоциональной сферы. Так по результатам исследования В. Петшака младшие и средние школьники вполне доступно понимают состояние персонажей, изображенных на картинках. В месте с тем у большинства из них еще очень невелики знания сходных эмоциональных состояний, их оттенков, а также высших социальных чувств. Такие знания глухие дети приобретают постепенно - по

мере обучения в средних и старших классах. Аналогичными знаниями слышащие дети обладают уже в младшем школьном возрасте. Отмечается положительное значение владения жестовой речью не только для адекватного понимания эмоциональных состояний других людей, но и для овладения словесными способами описания эмоциональных состояний.

Относительно позднее знакомство с многообразием чувств человека, наблюдавшееся у глухих детей, может иметь целый ряд неблагоприятных последствий. Так, для них характерны трудности в понимании литературных произведений, причин и следствий поступков тех или иных героев, в установлении причин эмоциональных переживаний, характера складывающихся отношений между персонажами, поздно возникает сопереживание тем или иным литературным героям. Все это в цело обедняет мир переживаний глухого школьника, создает у него трудности понимания эмоциональных состояний других людей, упрощает складывающиеся межличностные отношения. Затруднения в выражении своих желаний и чувств при общении с окружающими могут привести к нарушению социальных отношений, появлению раздражительности и агрессивности, невротическим реакциям, при общении с окружающими могут привести к нарушению социальных отношений.[3]

Таким образом, в результате исследований отечественных психологов и педагогов показали, что на протяжении школьного возраста происходят существенные сдвиги в развитии эмоциональной сферы детей с нарушениями слуха - они овладевают многими понятиями, относящимися к эмоциям и высшим социальным чувствам, лучше опознают эмоции по их внешнему выражению и словесному описанию, правильно определяют причины их вызывающие. Это происходит в значительной мере в результате развития познавательной сферы - памяти, речи, словесно-логического мышления, а также благодаря обогащению их жизненного опыта, увеличению возможности их осмысления.

Литература:

1. Основы обучения и воспитания аномальных детей / Под ред. А. И. Дьячкова; Академия пед. наук. – М.: Просвещение, 2005.
2. Леонгард Э.И., Самсонова Е. Г., Иванова Е. А. Я не хочу молчать: Из опыта работы по организации обучения глухих и слабослышащих детей. – М.: Просвещение, 2010.
3. Капустин С. А. Стили родительского воспитания в семьях клиентов психологической консультации по детско-родительским проблемам // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2014. –№ 4. – С. 76–90.

THE DEVELOPMENT OF PERCEPTUAL ABILITIES OF A TEACHER IN THE PROCESS OF LEARNING TO PLAY NATIONAL MUSICAL INSTRUMENTS

Davronova G., Shaikulov Sh. (Tashkent city, Uzbekistan)

Music has always been a fans part of people's a part of people's life no matter if it is happiness or sorrow. People have always been fan of music for a long period of time. There was a lot in common between people and music in different situations such as: happiness and grief. People could get satisfaction to their different needs particularly in hard times of their life.

The development of perceptual abilities of a teacher in the process of learning to play national musical instruments of many historical books, scientific papers and many other dif-

ferent works reached our time In particular, Alisher Navoiy in his book: 'Mezon U1 Afzon' states 7 kinds of traditional music which are: 'Tuyuq', 'Changi' and 'Turkiy', and 'Orzuvoriy', and 'Muhabbatnoma'. As there is a need for family relations and so there is also a need for music. Especially, at those times, music appeared and became the wealth ? for people around.

Generally, traditional instruments have been developing for many decades and each time they had better quality than ever before. It is a well known fact, that in Iskander Zulqamay's kingdom is was common to use 'nogora' as a main instrument of any celebration, which took place in 1055. Great philosopher Khusrav Dekhlaviy in his books about Iskander Zulqamay, notices 'Nouba' which is very similar instrument to doiraa. These instruments were used for governmental ceremonies. Moreover, the king Khorazimshakh used to make musicians to perform Nauba, Nogora and Dapla in sun rise and sun set. Nauba was a symbol of poverty and stability of the governments, which was the main reason why this instrument was used in all ceremonies.

Currently, in Eastern countries, people give as a present musical instrument as a sign of respect. Many cultures have their own traditions which and reflected on their music. Some nations, associate traditional music with flowers, water falls and rainbows. That is the main reason, why there is a very famous statement, in which it says that music have no nation and/or boarders.

"Sharq Taronalari" festival, which takes place in Samarqand every year, is considered as the best way of saving traditional music. This type of festivals links history and future and instruments performed in festivals reflect the present. When people listen traditional music, they can better imagine famous musicians as: Abdukhodir Noyi, Kulmukhamad Khusayn Udiy, Shokhkuly Gidjakiy, Mavlono Kosim Rabboniy, Darvesh Akhmad Konuniy, Khoji Yusuf Andijaniy, Ustod Shodiy, Mavlono Najmiddin Kovkiy, who were the founders of traditional music. They are forever in peoples minds.

Music and musicians had good and hard times. The hardest time was when people couldn't perform their music or play musical instruments and most of them were killed because of their love to music. Particularly, great musicians as: Kutib Naychi and Abdukhodir Naychi had death penalty for their activities in music science; however, Abdukhodir Naychi could escape and left country forever. However, when Kutib Naychi was taken to death penalty, people gathered together and cried out saying that great musician was going to be killed. Moreover, physician Shodiy was killed in Sirdarya River. Considering all these facts of the past present generation appreciate people dead because of music.

The history of national musical instruments goes to very early times. According to some sources the beginning of the history of musical instruments was found in the 13th century B.C. One of the first instruments was played using hand power, which required hitting on the surface of an instrument. Firstly, music wasn't only used for having relaxation, but it was also used for hunting purposes as well. Moreover, public holidays have also had close link with music, as music and workforce had common rhythm. Most of the musical instruments of those times had a round shape, and most of them were used in different public holiday purposes. As for example, in "Navruz" holiday people used to ask the rain from God. One of the first songs that people used to sing in this kind of holidays were: "Soz hotin sozma hotin, kolankasi maydon hotin" which was accompanied with doyraa. Later on many other types of instruments started to appear.

In the middle of the 3rd century B.C. the region of Pafiona was established. Moreover, on the other side of the Asia, Greek region called Bahtriya, was established which was. At the beginning of the 1st century A.D there were establishments of one of the most powerful countries in Central Asia, which was called "Kushon". Kushon was governed by several heads of different countries as Kushon included several countries. Because of the cooperation in governing the country had a very comfortable atmosphere for development of new type of music.

Those years were also famous for slavery trades, because of which the cities such as: “Marokand”, “Nyso”, “Tuproq qal’a” and “Termez” had very close collaboration. Archeological findings, particularly in “Nyso” city helped to find the pictures of women playing “Doyraa”. Moreover there was, another type of doyraa called “Doul” and this also was on of the main historical instrument which was covered by leather in both sides and accompanied with stick for making sound.

Furthermore, musical instrument had names as: “Doyraa”, “Dapy” and “Chirmanda”, and “Childirma” which were the oldest instruments with a long history. These instruments were used by Uzbek and Tajik nations. There were also similar types of instruments like doyraa in Afghanistan. Pakistan and in Arabic countries as well. These instruments had a variety of sounds and they had the size of 44 millimeters and their basement was made of grape tree, but now it is made of firewood. The basement itself was covered with a cow, goat or fish leather.

Inside the instrument, it is possible to see 40 metal circles which also have very specific sound. The musicians who could play these types of musical instruments in Bukhara were called “doyraa dust”.

It is also important to mention that “Shosh Makom” which the traditional Uzbek music performance is always accompanied with this instrument. In Bukhara, the singers who learn to perform traditional Uzbek music have to learn doyraa performance. Particularly, Shosh Maqom has its own way of performing of doiraa. For example, there are ways of performing such as: “Usuliy tasnif ’ or “Usukiy talqin” according to which the musicians play their doyraa.

Even after so many years, doyraa is one of the main musical instruments of musicians and none of the public holidays or national events run without it. It is also important to mention that the musician who has willingness to play the doiraa must have special skills as the sound of this musical instrument is not possible to control and it never suites any tune. Moreover, it has very huge dependence on player’s feelings and people’s mood as it has very close correlations. As doyraa has very deep history in Central Asia it has already become one of the most important parts of people’s life in these areas. In particular, when we talk about public holidays such as: “Navruz”,”Lola Syillari” and “Hosil Bayrami”, and”Qovun Sayli”, and “Uzum Sayli” we “Doyraa” “Karnay” and “Sunray”which were one of the main attractions for people. In a period of Feudalism, there are remarkable developments in cultural sphere in Central Asia. Development of Arab culture and its spreading in most parts of the world in the 7th century enables them to establish Arabic Caliphate. Because of the religion, the paintings on the walls disappeared together with a pictures of musical instruments. At the end of 9th century, Bukhara became one of the biggest cultural centers of Asia and it was also remarkable that the attitude of people to music had also changed. Those times were famous for celebrations organized by government in Central Asia, in which musical instruments played remarkable role, as the sound of these instruments demonstrated the power of the government. Governmental ceremonies weren’t only the holiday celebration, but it also meant the piece and stability in region. The importance of the musical culture in the Middle Ages was so high that musicians could play several musical instruments and had ability to compose. So though the history of doiraa has a very ancient background the interest and attention to this instrument is still high.

It is also important to notice that one of the most famous writers Makhmud Kosh Gariy who is famous for his book called”Devonu Lugotit Turk”. Wrotc that In his time the instruments as: “Rud”, ”Doira”, ’’Tambur”, “Tanbur ”, “Kus”, ”Tbbl”, “Kobiz”, “Rubob”, “Taburok”, “Zyr”, “Nyi”, “Shaipun”, “Surnay”, “Argunun”, and “Qonun” were very popular and widely used. These musical instruments were wide spread among population. Moreover, new musical instrument as “Nay” and music were invented as well. For example, “Rost”, “Boyda”, “Ushoq”, “Bostlik”, “Sipohon”, “Navo”, “Basta”, “Tarona” became one of the famous music styles at those times. Later on these styles the basement of “Shosh Makom’’. Appeared the “Variety of music styles was kept till these days, which is reflected on the lifestyle of a particular period of time. The styles are consisted of:

1. Simple playing style, which was used in public holidays as “Lapar”
2. Goal-oriented style, which was used for gathering people in one place
3. Hard playing style, which was used by professionals

These styles have been used for decades and became one of the main sources of happiness of people. In many historical books names such as: “Abu Bakir Ruboi”, Bunasir”,”Bumayr”and “Lukariy” were mentioned as the most famous people of this sphere. One of the famous writers “Munuchehry Dag’mony” stated in his book which was written in 11th century and called “Az Huroson Bushu Aybu Buzar On Turkiy Keshiy Saburiy Lukoriy Changza.. .’’which one more time proved that there were many well known musicians in different regions.

In conclusion, while I was working as a musician, I learned about doiraa more and more, became this musical instrument has a variety of aspects that come out whenever the musician performs it. As it was already mentioned, these types of musical instruments first were created in areas of Central Asia and neighbourhood countries such as: Pakistan, Afghanistan, as the culture of these countries is more likely to use hitting types of musical instruments. It is important to mention that Uzbek culture has very long history full of events and important dates which enabled the culture to have a wide range of musical instruments and advanced music science.

Literature:

1. Belyayev V. «Muzikalniye instrumenti Uzbekistana». -Moskva, 1933.
2. Semyonov A.A. «Sredneaziatskiy traktat po muzike Darveshali». -T.: O‘zdavnashr, 1946.
3. Petrosyans A.I. «Instrumentovedeniye». -T., 1990.

МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Джалилова С.Х. . (г. Ташкент, Узбекистан)

Изучение личностной профессионализации студентов педвуза подводит к тому, чтобы изучить и их мотивацию как ценностную ориентацию на будущую профессию. Иными словами, необходимо разобраться с вопросами о движущих силах профессионализации будущего учителя (мотивационная сфера).

Без понимания мотивации деятельности невозможно иметь обоснованное представление о психологии личности. Определяя понятие «мотив», следует иметь в виду, что это реальный или воображаемый, мыслимый предмет потребности, побуждающий и направляющий на себя деятельность [2]. Если исходить из такого понимания мотива, то мотивация представляется как актуализация и реализация мотивационного отношения субъекта с окружающей действительностью, в ходе которого происходит процесс преобразования актуальной ситуации в желательную [1].

По проблеме мотивации психологическая наука имеет не меньше публикаций, чем по проблеме личности. В соответствии с принятым нами определением в основе мотивов лежат потребности индивида. Поэтому в психологии опубликованы ряд работ, посвященных соотношению мотивов и потребностей. Леонтьев А.Н. отмечает, что на психологическом уровне потребности опосредованы психическим отражением, и притом двояко (как объективные сигнальные признаки и как потребностные состояния,

чувственно отражаемые субъектом) [3].

В ряде работ проблему мотивации рассматривают в контексте моральной, поведенческой, психофизиологической и других видов саморегуляции человека [2]. При этом личность выделяется как активный субъект деятельности и внутреннего мира. Она способна объективировать свои мотивационные образования, выбирать мотивы своего поведения и деятельности, ставить цели, выходящие за пределы ситуационных рамок. Наиболее обобщенные, стержневые мотивы личности соотнесены друг с другом, соподчинены между собой.

В психолого-педагогической литературе можно наблюдать большой поток публикаций по проблеме изучения мотивации в деятельности учителей. Так, например, В.Н. Козиев в качестве активизации личностно-потребностной сферы учителя в непрерывном его самосовершенствовании предлагает решение следующих четырех проблем:

- Ценностно-ориентационная проблема (разработка модели или стандартов учителя).
- Мотивационная (сопоставление учителя с моделью или стандартом).
- Технологическая (где, когда и как учитель должен реализовать когнитивный диссонанс, свои знания о собственном несоответствии стандарту).
- Экономические рычаги стимулирования личностно-потребностной сферы в самосовершенствовании личности учителя [2].

Соответственно этим проблемам автором выдвигается методика (анкета) для изучения личностно-потребностной сферы личности учителя, включающая в себя целую «батарею» показателей его личностно-профессионального роста.

Наш научный инструментарий изучения мотивации (как ценностной ориентации и фактора профессионализации студентов педвузов) учитывает наиболее обобщенные мотивы личности и степень их актуализации на каждом этапе обучения.

Не останавливаясь на разработках многочисленных частных проблем, возникающих при изучении мотивации учителя, ниже сосредоточим внимание на проблемах изучения мотивации у студентов педвуза.

Наиболее близкой в методологическом плане к нашему исследованию мотивации студентов является позиция М. М. Левиной [2]. Автор связывает развитие профессионального самосознания студентов в процессе обучения с формированием мотивационной направленности на приобретение профессии учителя и воспитанием уверенности в успехе собственной подготовки к профессиональной деятельности, а также с развитием саморегуляции. Опираясь на когнитивную структуру самосознания, отношения студента к себе как к личности, обладающей необходимыми профессиональными знаниями и умениями, М. М. Левина путем тестирования стремится сформировать у студентов потребность постоянного самообразования и стремления к получению новых знаний. Профессиональная рефлексия становится важнейшим стимулом в формировании мотивационной сферы студентов.

Для активизации и формирования мотивационной сферы студентов (будущих учителей), Лиферов Л. А. [2] предлагает перенести акценты при их подготовке с деятельностного подхода к личностному. По мнению автора, когда содержание подготовки студентов в вузе составляют только основные направления деятельности учителя в школе, деятельностный подход способствует развитию мотивации, но обедняет подготовку учителя; не дает возможности раскрытия его духовного потенциала, индивидуальных качеств, затрудняет творческую самореализацию.

На наш взгляд, перенос акцентов с деятельностного подхода на личностный очень актуален, так как мотивационная сфера студентов, как показали наши предварительные наблюдения, особенно оживляется, когда вопросы касаются именно личности студентов. Поэтому мы выступаем за личностный подход в подготовке студентов педагогического вуза в сочетании с ориентацией на профессиональную деятельность учителя.

В конечном итоге, большинство исследований мотивации студентов направлены на достижение ими высокой успешности в учебной деятельности [2], то есть учебная деятельность становится во главе проблемы активизации мотивации. Мотивационная сфера студентов при этом формируется направленностью на обучение в качестве личностного компонента.

В последнее время собственно психологическим предметом изучения выступает степень неопределенности мотивации как важный фактор, влияющий на механизм саморегуляции и в целом на успешность учебной деятельности студентов. При этом установлено, что степень сформированности механизма саморегуляции прямо пропорциональна значению исходной мотивации и обратно пропорциональна величине его неопределенности.

Для изучения мотивации студентов применяются различные методики исследования. Наиболее часто используется: мотивационный опросник Т. Т. Ильиной, личностный опросник Кеттела, самооценочная шкала для измерения воли и интеллекта, опросник на стиль деятельности, биографическая анкета для изучения ситуаций развития личности и формирования интересов. Результаты эмпирического исследования сопоставляются с показателями успешности обучения.

Из вышеизложенного можно заключить, что при исследовании мотивации студентов преобладают мотивы учения, детерминирующие их учебную деятельность. В то же время, нужно отметить, что число исследований мотивации в качестве компонента в личностной структуре студентов несколько меньше. Количество же применяемых методов исследования велико. Здесь, видимо, сказывается различие целей и задач, решаемых каждым исследователем.

Таким образом, краткий анализ мотивации как профессионально-ценностной ориентации и фактора профессионализации студентов позволяет нам сделать следующие выводы:

- Центральными для рассмотрения проблемы мотивации являются:

положение о предметности потребностей, лежащих в основе мотивов;о процессе смыслообразования и способности к устойчивости к случайным обстоятельствам.

- Вместе с тем, в современной психологии недостаточно целостных исследований проблем мотиваций и поиска единой ее теории. Аспектный подход к проблемам мотивации преобладает.
- При исследовании мотивации в личности и деятельности учителя исходят из ее многоплановости и многогранности, но при этом рассматриваются лишь ее отдельные аспекты. Таким же образом рассматривается проблема мотивации студентов педагогического вуза, где в основном выделяется учебная деятельность.
- Применяемые методы при исследовании мотивации в педагогической деятельности чаще всего направлены на сопоставление «актуального Я» и «идеального Я» образа учителя. Имеются попытки такого методического подхода и в изучении мотивации студентов. Однако, в них недостаточно отражаются обобщенные мотивы и влияния социокультурной среды этноса на формирование потребностей, лежащих в основе мотивов.

Литература:

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М.,1976.
2. Джалилова, С. Х. Психологические особенности личностной профессионализации студентов педвуза: Дисс. на соискание ученой степени канд. психол. наук. / С. Х. Джалилова. – Ташкент, 1994.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.,1982.
4. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова. – М.,1990.
5. Немов, Р. С. Психология / Р. С. Немов. – М., 2003.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И МОТИВАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Дусмухамедова Ш., Салиева Д. (г. Ташкент, Узбекистан)

Основная цель сегодняшнего обучения и воспитания молодого поколения - воспитать независимого, свободно мыслящего, новаторского человека, отвечающего современным мировым требованиям. Мотивация представляет интерес для учителей и родителей как ведущий фактор в управлении индивидуальной деятельностью и поведением личности. Любое социально-педагогическое взаимодействие невозможно без его мотивации. Мотивирующие факторы, стоящие за тем же поведением школьников, могут заключаться в том, что их мотивы совершенно разные.

Как известно, в раннем школьном возрасте образовательная деятельность, то есть достижения науки и культуры, накапливалась на протяжении всей истории человечества. Эксперты (Л.И. Божович, А.К.Маркова, М.В. Матюхина и др.) показывают, что учебная деятельность младших школьников регулируется и координируется обширной системой мотивации.

В начале процесса обучения возникают социальные мотивы (хорошие оценки, похвалы учителя, поощрение со стороны родителей, продвижение по службе среди одноклассников и т. Д.), Затем когнитивные мотивы (желание изучать новую информацию, интерес к знаниям, желание знать, тестирование самопознания и т. д.) В первые годы обучения в школе также появились самостоятельные мотивы обучения, но они проявляются самой простой формой - интерес к дополнительным источникам знаний и периодическим чтениям дополнительных книг. Социальные мотивы меняются, когда они приходят в первый класс, переходя от недифференцированного общего понимания к более глубокому пониманию необходимости чтения и обучения и социальной мотивации, чтобы стать более практичными. Социальные мотивы этой возрастной ситуации - потребность учителя в получении поддержки.

Формирование самостоятельности обучения учеников на основе их мотивации зависит от развития условий обучения:

1. Цель деятельности. Ребенок должен понимать, что делается и почему.

2. Мотивация играет большую роль в обучении учеников. Мотивы направляют их к достижению поставленной цели.

3. Содержание деятельности. Предоставлять знания, которые могут быть независимо изучены и освоены учащимися, а не знаниями учителя. Упражнения, требующие различных умственных действий, более эффективны

4. Действия, выполняемые учеником, важны. Это навыки, навыки, пути и методы, необходимые для приобретения этих знаний. Движения могут варьироваться. Простые действия (повторение определенных действий), ворческие движения, практические и умственные движения. Учащийся может самостоятельно спланировать и выполнить сложное задание по указанию учителя. Выполнение сложной задачи в соответствии с инструкцией учителя часто требует, чтобы ученик был внимателен к инструкции и точно следовал инструкциям. Однако выполнение сложных задач независимо требует

самостоятельных действий, поиска путей и средств самостоятельного выполнения задачи.

5. Если не будут созданы все организационные условия, любой потенциал развития будет потерян.

6. Работа ученика всегда должна быть составной, чтобы иметь развивающий характер. Содержание и цели упражнений постепенно усложняются, возрастает потребность в скорости и качестве задач, а также требуется самостоятельность учащихся в выполнении и решении задач. Поэтому результаты его работы должны контролироваться и оцениваться учителем.

7. Учащийся должен осознавать свои успехи и неудачи (по нашему мнению, контроль и оценку следует также преподавать самим ученикам). В любом случае, оценка должна послужить стимулом для мотивации ученика к дальнейшим сложным и увлекательным занятиям.

Вышесказанное указывает на изменение мотивационного поля дошкольников, их общую когнитивную и социальную ориентацию в дошкольных учреждениях и их «статус ученика», то есть желание ходить в школу, и когда эта позиция будет удовлетворена, появляются новые отношения - учебные мотивы и социальные формирование мотивов. К концу средней школы ученики должны быть заинтересованы в том, чтобы изучать не только новые знания, но даже некоторые распространенные способы получения новых знаний, а не только общие знания.

Метод анкетирования, предложенный Н.Г. Лускановой, был использован для определения характера учебной мотивации, внутренней или внешней мотивации учащихся младших классов средней школы, участвующих в нашем исследовании. Конечно, есть много психодиагностических методов, которые используются в науке, чтобы помочь ученикам понять природу мотивации обучения. Однако этот метод компактен, отражает типичные ситуации в жизни ученика в вопросах и предоставляет готовые варианты ответов, которые можно использовать как индивидуально, так и в группе, что облегчает процесс обработки результатов. Это также позволяет собирать данные, необходимые для того, чтобы сделать выводы о том, какие из внутренних и внешних мотиваций являются основой уровня мотивации обучения. Стандартные оценки, разработанные по методике, предложенной Н.Г. Лускановой, позволяют учащимся определить приоритет внутренних или внешних мотиваций в системе учебной мотивации. В то же время эксперты, использующие методологию, показывают, что, хотя индикаторы умеренной мотивации к обучению обычно указывают на внешнюю мотивацию, более высокая мотивация указывает на относительную независимость от внешних требований и норм, то есть большую зависимость от внутренних мотиваций. Используя эту методологию, наше исследование сравнивает уровень академической независимости учеников с внутренней и внешней мотивацией для обучения мотивации с использованием метода расчета критериев X2.

Связь между доминирующим типом самостоятельности обучения и мотивацией (По критерии X^2) 1-таблица

№	Распределение учеников по приоритетным типам учебной мотивации.	Тестовые группы			
		2-класс		4-класс	
		X^2	P	X^2	P
1	Внутренняя учебная мотивация (n_1=24; n_2=27)	51,1	p≤0,01	81,4	p≤0,01
2	Внешняя учебная мотивация (n_1=39; n_2=44)	5,45	p≥0,05	6,05	p≥0,05

Как показали результаты статистического анализа для выявления различий между ожидаемым и зарегистрированным уровнями академической независимости

доминирующих учеников (Таблица 1), мотивация внутренней и внешней мотивации не отражается на уровне развития самостоятельности обучения. Внутренняя мотивация обучения преобладает, предполагая, что нет никакой случайной разницы между теоретически предсказанным и явным распределением степеней самостоятельности обучения учащихся со статистически значимыми различиями (X^2 =51,1 ва X^2=81,4) . Внешняя мотивация к обучению не выявила статистически значимых различий между предполагаемым и точным распределением учащихся (X^2=5,45 ва X^2=6,05), а состояние условия теста варьировалось только по одной общей характеристике - ведущему типу мотивации обучения. подтверждает, что обучение является доминирующим мотивом деятельности. Общеизвестно, что когда преобладают внутренние мотивы обучения, процесс обучения в первую очередь касается содержания или процесса. Эти учащиеся стремятся узнать новую информацию, способы действий, понять природу событий или активировать процесс преодоления различных препятствий при выполнении заданий. Несомненно, ученики, которые склонны к инновациям и самопроверке, готовы приложить усилия, чтобы продемонстрировать независимость в большем количестве ситуаций, чем учеников, которые обеспокоены своей основной мотивацией, своим стремлением к классной позиции и страхом, что со стороны взрослых и сверстников будут плохо обращаться. Негативное влияние доминирования внешней мотивации на самостоятельность обучения обусловлено высоким уровнем уверенности в том, что результаты мотивированы положительными эмоциями. Действительно, когда деятельность заканчивается положительно для похвалы или признательности учителя, это, безусловно, заставит ученика чувствовать себя приятным. Даже когда такие действия, как тестирование личных способностей и новые способы работы, в конечном итоге оказываются позитивными, мало кто уверен в том, что социальное и взрослое отношение к нему будет наиболее приятным. Таким образом, на наш взгляд, приоритет внешних учебных мотивов подрывает стремление к самостоятельности в образовательной деятельности. Когда деятельность определяется внутренними мотивами обучения, читатель может рассчитывать на твердую приверженность независимости обучения. В то же время, основываясь на вышеизложенных результатах, мы считаем, что следует использовать односторонний подход, чтобы не исключать внешние мотивы обучения как несомненно сдерживающий фактор в развитии независимости обучения. Исследователи обнаружили, что внешние мотивы обучения, в свою очередь, можно подразделить на позитивные мотивации (например, мотивация к успеху) и негативные мотивации (например, мотивация неудачи). ействительно, в то время как основным стимулом учебной деятельности является внешняя мотивация, такая как отношение учителя к ученику, в то же время она может основываться на страхе перед негативным отношением учителя, то есть на избежание неудачи, и наоборот. Это требует выяснения индивидуальных вариаций, возникающих в результате взаимодействия внешних мотиваций с другими компонентами системы личной мотивации, прежде чем прийти к общим выводам о негативной роли внешних мотивов в формировании и развитии самостоятельности обучения.

Литература:

1.Маркова А.К.Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
2.Матюхина М.В.Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
3.Щукина Г.И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника. - М.: Знание, 1972. - 32с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОГО МЕРОПРИЯТИЯ «ОПРОС»

Душанов Р.Х., Каримов Ж.Б. (г. Ташкент, Узбекистан)

Опрос (сыскной) – это сбор фактической информации, имеющей значение для решения конкретной задачи ОРД (как правило, локальной), со слов опрашиваемой личности, которая реально или вероятно обладает ею. Другими словами, это беседа субъекта опроса с личностью-носителем информации.

Опрос следует отличать от допроса как оперативно-розыскное мероприятия. Допрос — прерогатива следователя или лица, производящего дознание. Он осуществляется с обязательной фиксацией в протоколе установленной формы с предупреждением допрашиваемого свидетеля или потерпевшего об ответственности за дачу заведомо ложных показаний. Оперативный работник может производить допрос только по поручению должностного лица, в производстве которого находится уголовное дело. [1]

Сам процесс проведения опроса разделяется на три этапа: сбор и подготовка к опросу; проведение опроса и получение максимальной информации от опрашиваемого лица. Все эти три этапа имеют содержание, цель, тактику достижения, а также свои психологические особенности.

В ходе проведения опроса оперативному сотруднику необходимо уделить внимание тем лицам, которых нужно определить. После выявления лица располагающего необходимой информацией по данному преступлению следует перейти к изучению психологических особенностей его личности. Особое внимание в плане учета психологии объекта опроса занимают вопросы определения места и времени проведения самой беседы. Необходимость этого вызывается тем, что успешное решение задачи получения информации во многом зависит от обстановки, в которой будет протекать беседа. В местах беседы не должно быть ничего слишком яркого, громкого или неожиданного, если необходимо, чтобы собеседник слушал с пристальным вниманием и не отвлекался. [2]

Планирование и выбор вида и тактики опроса также процесс творческий: содержание и последовательность предполагаемых вопросов, подлежащих обсуждению, зависят от конкретных обстоятельств дела, характерных особенностей личности опрашиваемого и его отношения к факту, по которому проводится опрос. Как нам известно из общей психологии, тактика и приемы установления психологического контакта зависят от характеристики личности, как оперативного сотрудника, так и опрашиваемого, от целей беседы, а также от условий (места, времени, обстановки), в которых она протекает. [3]

По реакции собеседника, его манере держаться, одеваться можно определить как положительные свойства, облегчающие установление контакта (любознательность, чувство юмора, культура поведения, вежливость), так и отрицательные, затрудняющие контакт (подозрительность, настороженность, озлобленность, грубость, беспечность).

Приступая к беседе, в целях установления психологического контакта, целесообразно использовать ряд приемов:

- выбор нейтрального материала для начала беседы, который может касаться самочувствия, маршрута движения транспорта либо вестись о биографии объекта беседы, его семейном положении, интересах и увлечениях;
- избегание противоречий и не согласий со стороны собеседника в начале беседы.;
- создание у собеседника впечатления о совпадении интересов в отношении увлечения опрашиваемого;
- тактика так называемого психологического «поглаживания», проявление к опрашиваемому сочувствия, уважительное к нему отношение способствуют снятию психологического барьера и настороженности;
- прием нарочитой откровенности и раскрытия содержания, целей и задач беседы перед опрашиваемым создает атмосферу доверия и способствует установлению психологического контакта;
- использование черт характера и мотивации поведения опрашиваемого по отношению к конкретной ситуации;

- снятие мотивов страха перед местью со стороны заинтересованных лиц может быть достигнуто, как обещанием сохранить в тайне факт беседы и его результаты, так и демонстрацией мер, позволяющих обеспечить тайну беседы;

- учет индивидуальных особенностей предполагает обращение к статусу гражданина, его профессиональной принадлежности. [4]

Переходя к основной части предмета разговора, следует избрать правильную тактику формулирования и последовательность задаваемых вопросов. На практике свободная форма опроса используется в тех случаях, когда оперативный сотрудник надеется получить гораздо больше информации, чем можно предполагать из предварительной оценки ситуации. [5]

Вопросы опрашиваемому должны задаваться в спокойном тоне и желательно без участия других лиц. Недопустимо вслух оценивать и комментировать ответы опрашиваемого. Запрещается также задавать наводящие и безнравственные вопросы. Так, наводящие вопросы уже в самой формулировке содержат желаемый для опрашивающего ответ. Особенно неуместны они при опросе несовершеннолетних, ведь у них повышенная внушаемость, которая может привести к искажению истины. «Улавливающие» вопросы рассчитаны на то, чтобы поймать опрашиваемого на случайной оговорке. [6]

Они обычно направлены на запутывание опрашиваемого. Очень осторожно нужно применять и косвенные вопросы, то есть такие, об истинной направленности которых опрашиваемый не осведомлен. Ощутимый вред в общении сыщика с гражданами наносит обман. Он подрывает авторитет органов правосудия. [7]

Оперативным сотрудникам необходимо уделить внимание учета психологии и тактике проведения концовки опроса. Так как, психология человека и в целом личности устроена таким образом, что начало и конец беседы запоминается больше, чем весь процесс. А это в свою очередь преследуется сильным эмоциональным воздействием на личность опрашиваемого. Если же опрашиваемый изъявил желание оставить в тайне сам факт беседы и его самого, необходимо поблагодарить за соучастие и заверить, что данное условие и желание будет соблюдено.

Литература:

1. Климов И. А., Ковалев О. Г. Психология оперативно-розыскной деятельности // Психология. Педагогика. Этика: Учебник для вузов / Под ред. проф. Ю. В. Наумкина. - М., 2002.
2. Оперативно-розыскная деятельность: Учебник / Под ред. К. К. Горяинова, В. С. Овчинского, А. Ю. Шумилова. - М., 2001.
3. Алексеев А.М. Психологические особенности показаний очевидцев. М.: Юрид. лит., 1973.
4. Аминов И.И. Юридическая психология. Учебник для вузов. - М., 2007.
5. Прикладная юридическая психология / Под общ. ред. проф. А. М. Столяренко. -М., 2001.
6. Чуфаровский Ю.В. Психология в оперативно-розыскной деятельности. Установление и развитие контактов с субъектами заинтересованности. - М., 1996.
7. Филонов, Л.Б. Тренинги делового общения сотрудников ОВД с различными категориями граждан. - М.: Изд-во АПО, 1992.

МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Жумаев Н.З. (г.Бухара, Узбекистан)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

Путь к новому демократическому обществу, правовому государству проходит через высокую образованность, высокую культуру. Именно поэтому, уровень образования, степень профессиональной подготовленности должны стать мерилом прогресса нашего общественного развития в 21 веке.

В центре всей нашей многогранной деятельности по реформированию и обновлению общества - стоит человек, гражданин. Смысл всех преобразований, как раз и направлен на то, чтобы каждый человек осознал своё место в обществе, сумел проявить свои способности, свой талант, раскрыться как личность.

Особые профессиональные и общественные функции педагога, необходимость быть всегда на виду самых беспристрастных судей - своих воспитанников, заинтересованных родителей, широкой общественности предъявляют повышенные требования к личности педагога, его моральному облику. Требования к учителю — это императивная система профессиональных качеств, определяющих успешность педагогической деятельности.

Одним из важнейших компонентов педагогической деятельности является ее мотивация. В педагогической деятельности выделяются те же мотивационные ориентации, что и в учебной. Это внешние мотивы, например, мотив достижения, и внутренние мотивы, например, ориентация на процесс и результат своей деятельности. Внешние мотивы престижности работы в определенном образовательном учреждении, мотивы адекватности оплаты труда часто соотносятся с мотивами личностного и профессионального роста, самоактуализации. Вместе с тем, в педагогической деятельности в специфической форме взаимодействия взрослого и ребенка появляется такая ориентация, как доминирование, или мотив власти. Один из исследователей педагогических способностей, Н А Аминов, считает для того, чтобы показать, какое отношение имеет мотив власти к педагогической деятельности, необходимо сначала остановиться на точке зрения Г А Мюррея, который еще в 1938г, дал определение мотива власти, назвав его потребностью в доминировании. Г А Мюррей выделил основные признаки потребности в доминировании и соответствующие ей действия. Признаками, или эффектами потребности доминирования является следующие желания:

- контролировать свое социальное окружение;

-воздействовать на поведение других людей и направлять его посредством совета, обольщения, убеждения или приказания;

-побуждать других, поступать в соответствии со своими потребностями и чувствами;

- добиваться их сотрудничества;

- убеждать других на своей правоте.

Н.А. Аминов отмечает также соответствие этим желаниям определенных действий, которое, согласно Г.А Мюррею, сгруппированы следующим образом:

- склонять, убеждать, уговаривать, регулировать, организовывать, руководить, управлять, надзирать;

- подчинять, править, властвовать, попирать, диктовать условия, судить, устанавливать законы, вводить нормы, составлять правила поведения, принимать решения;

- запрещать, ограничивать, оказывать сопротивление, отговаривать, наказывать, устанавливать моду.

Несомненный интерес, по мнению Н.А. Аминова, для анализа ресурсов власти в учебно-педагогическом процессе представляет предложенная Дж. Френчем и В. Равеном классификация ее источников. При этом существенно, что некоторые из видов мотива власти (вознаграждение, наказание) суть проявления, как уже было показано, двух сторон мотивации достижения, по К. Хэкхаузену. Н.А. Аминов (1990)

приводит для иллюстрации следующие виды мотива власти, соотносимые с педагогическими действиями учителя.

1. Власть вознаграждения. Ее сила определяется ожиданием, в какой мере: А (учитель) может удовлетворить один из мотивов Б (ученика) и насколько А поставит это удовлетворение в зависимость от желательного для него поведения Б.

2. Власть наказания. Ее сила определяется ожиданием Б (ученика), во-первых, той меры, в какой А (учитель) способен наказать его за нежелательные для А действия фрустрацией того или иного мотива, и во-вторых, насколько А сделает неудовлетворение мотива зависящим от нежелательного поведения Б.

3. Нормативная власть. Речь идет об интериоризированных Б (учеником) нормах, согласно которым А (учитель) имеет право контролировать соблюдение определенных правил поведения, в случае чего настаивать на них.

4. Власть эталона. Она основана на идентификации Б (ученика) и желание Б быть похожим на А.

5. Власть знатока. Ее сила зависит от величины приписываемых А (учителю) со стороны Б (ученика) особых знаний по изучаемому предмету, интуиции или навыков обучения в рамках предмета.

6. Информационная власть. Она имеет место в тех случаях, когда А (учитель) владеет информацией, способной заставить Б (ученика) увидеть последствия своего поведения в школе или дома в новом свете.

Педагог — это всегда великий труженик. Поэтому важными профессиональными качествами педагога мы должны признать трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своего труда. Через эти требования педагог реализуется как работник, выполняющий свои обязанности в системе производственных отношений.

Обязательное для учителя качество - *гуманизм*, т.е. отношение к растущему человеку, как высшей ценности на земле, выражение этого отношения в конкретных делах и поступках.

Учитель — это всегда *активная, творческая личность*. Побуждать интересы, вести учащихся за собой может только человек с развитой волей, где личной активности отводится решающее место.

Профессионально необходимыми качествами учителя являются *выдержка и самообладание*. Никаких срывов, растерянности и беспомощности учащиеся не должны чувствовать и видеть. Еще Юсуф Хос Ходжиб указывал, что учитель является плодотворным солнцем для молодой души.

Современный педагог должен быть д*ушевно чутким,* т.к. в характере учителя это своеобразный барометр, позволяющий ему чувствовать состояние учащихся. Иными словами, он должен быть эмпатичным.

Неотъемлемое профессиональное качество учителя — это *справедливость.*

Педагог обязан быть *требовательным*. Это важнейшее условие его успешной работы. Высокие требования учитель прежде предъявляет к себе, ибо нельзя требовать от других того, чем не владеешь сам. Педагогическая требовательность должна быть разумной.

Нейтрализовать сильное напряжение, присутствующее в педагогическом процессе, помогает воспитателю *чувство юмора*. Недаром говорят: веселый педагог обучает лучше угрюмого. В его арсенале шутка, прибаутка, пословица, удачный афоризм, дружеская подковырка, улыбка – все, что позволяет создать в аудитории положительный эмоциональный фон.

Любовь к своему профессиональному труду - качество, без которого не может быть педагога. Слагаемые этого качества - добросовестность и самоотверженность,

радость при достижении воспитательных результатов, постоянно растущая требовательность к себе, к своей педагогической квалификации.

Личность современного учителя, воспитателя во многом определяется его *эрудицией,* высоким уровнем культуры. Тот, кто хочет свободно ориентироваться в современном мире, должен много знать. Эрудированный педагог должен быть и носителем высокой личной культуры. Хотим мы этого или нет, но педагог всегда являет собой наглядный образец для обучаемых, образец этот должен быть своеобразным эталоном того, как принято и как следует себя вести.

Литература:

1. Аминов Н. А., Морозова Н. А., Смятских А.Л. Психодиагностика педагогических способностей. - М., 1994.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс,1997. -480с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М., 1998.
5. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. - Ижевск, 1994.

АРТ-ТЕРАПИЯ В ЛЕЧЕНИИ ПОСТИНСУЛЬТНОЙ ДЕПРЕССИИ У ПАЦИЕНТОВ

Жуманиязова И.К. (г. Ташкент, Узбекистан)

Церебральный инсульт является одним из наиболее распространенных неврологических расстройств, и медицинская, социальная и психологическая поддержка имеет важное значение для лечения его осложнений. Заболевание встречается у пациентов всех возрастов с осложнениями, которые приводят к когнитивным нарушениям, инвалидности, потере социального окружения или смерти.

Инсульт является одной из основных причин инвалидности среди взрослых в мире. В дополнение к двигательным, речевым и когнитивным нарушениям люди с инсультом часто страдают от различных психических расстройств, таких как депрессия, перепады настроения, беспокойство, астения, апатия и безразличие, и редко эйфория и уверенность в себе[1].

Основные последствия инсульта:

1. Психические двигательные расстройства - 81%
2. Нарушения речи (афазия) - 35,9%, дизартрия - 13,4%
3. Когнитивные нарушения (потеря памяти, внимания, интеллекта) - 26%
4. Эмоциональный (депрессия, снижение активности) 20-60%

Пациенты с инсультом часто не могут восстановить прежний уровень социальной активности, или процесс восстановления занимает больше времени. В этом случае пациенты нуждаются в помощи своих друзей и семьи, а также в социально-экономической поддержке.

Через 1 год после инсульта 50% пациентов не могут самостоятельно ухаживать, а оставшиеся 50% пациентов не полностью адаптированы и не чувствуют себя хорошо в обществе, возвращаясь к профессиональной деятельности, занятой полный рабочий день [2].

Часто после болезни меняется настроение пациента, положение его жизни и его

отношение к людям, и иногда он не хочет оставаться один, драться или выздоравливать. Одним словом, депрессия охватывает его образ жизни.

Депрессия может возникнуть после болезни или вскоре после нее. Члены семьи пациента могут заметить это по различным действиям.

До заболевания пациент активен в общественной жизни, любимая профессия, лидер в кругу друзей и родственников, а после болезни в его психике происходит обратное. Продолжительность депрессии после заболевания может составлять от 2-3 месяцев до 1-2 лет (в среднем 9 месяцев).

Чем раньше выздоровеет пациент, тем ниже уровень депрессии и тревоги у пациента. Напротив, его аффективное состояние будет продолжать увеличиваться, что в психологии составит до 70%.

Основными и дополнительными проявлениями депрессии у пациентов являются:

Основные симптомы

- перепады настроения на две недели и более;
- Отсутствие интереса, снижение внимания к экологическим событиям;
- снижение активности, быстрая утомляемость, быстрая утомляемость;

Дополнительные симптомы

- концентрация и ухудшение;
- снижение самосознания и самооценки;
- безнадежный взгляд на жизнь;
- суицидальные идеи и действия;
- нарушения сна;
- снижение аппетита;

В подавленном состоянии чувства, которые ранее испытывал пациент, были бессмысленными, действия окружающих, казалось, были отрицательными, а его подавленное настроение скрывало его психическое состояние.

После инсульта человек становится нервным и агрессивным или плачет, расстроен, подавлен и безразличен. Есть также случаи нарушения сна и аппетита и потеря веса.

Характер и привычки пациента кардинально меняются: он становится злым, затем встревоженным, подавленным и не доверяет близким людям, которые хотят ему помочь, но также жалуется, что он не нужен. Пациент с симптомами аффективных расстройств и повышенной тревожностью.

Кроме того, наличие депрессии снижает процесс восстановления после инсульта. Смертность у пациентов с депрессией в течение 1 года после инсульта на 50% выше, чем у пациентов с депрессией. Хорошо известно, что у 30-40% пациентов с инсультом развиваются тревожно-депрессивные расстройства, что приводит к их мотивации участвовать в реабилитационных мероприятиях [3, 4].

Во многих исследованиях изучалась связь между постинсультной депрессией, функциональными нарушениями и зависимостью от других. Моторные и когнитивные нарушения, мысли о зависимости от других, являются одним из основных факторов, способствующих развитию постинсультной депрессии. [6, 7].

Депрессия затрудняет выявление болезни пациента, усугубляет риск возникновения инсульта и значительно снижает эффективность реабилитационных мероприятий. Депрессия является одним из основных механизмов неблагоприятного воздействия на успех лечения. Развитие депрессии ослабляет постинсультное восстановление.

Депрессия, потеря настроения, замедление психического и физического поведения, чрезмерная вина и недостаток сна в психическом или физическом окружении могут значительно ухудшить общее состояние пациента и потребовать специальной программы коррекции.

Процесс лечения управляется психотерапевтом и может включать индивидуальные селективные антидепрессанты и психотерапию.

Психокоррекция - это система мер, направленных на исправление недостатков личности или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Психокоррекция - это активный психологический эффект, направленный на преодоление нарушений развития, эмоциональных и поведенческих расстройств клиента с целью полного охвата личности в различных сферах социальных отношений и жизни, а также формирования социально-психологической компетентности.

Арт-терапия - это тип психотерапии и психологической адаптации, основанной на искусстве и творчестве, чтобы воздействовать на психоэмоциональное состояние пациента.

Сеансы арт-терапии эффективны в преодолении депрессии у пациентов после инсульта. Именно потому, что зеркало внутреннего я пациента отражается в их индивидуальных и групповых упражнениях.

Терапия современного арт-терапии (изотерапия, музыкотерапия) направлена на преодоление депрессии у пациента, перенесшего инсульт, поиск решений конфликтов и внешних конфликтов, создание новых адаптаций к социальной среде.

Сеансы арт-терапии проводятся для устранения послеродовой депрессии у пациентов. В лечебных упражнениях используется художественная терапевтическая техника Карты эмоций Лебедевой. [5]. Урок гармонирует с музыкальной терапией В.А. Он сочетает в себе музыку Моцарта со звуками природы. Арт-терапевтическая техника «Карта эмоций»

В основу предлагаемой методики легли техника Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой – Д.Б. Кудзилова «Карта сказочной страны» и арт-терапевтическое занятие «Раскрашиваем эмоции и чувства» Л.Д. Лебедевой. Данная методика (автор Ю.В. Никонорова) является многоцелевой и подходит для работы со всеми возрастными группами.

Основное внимание обращено на выявление эмоционального потенциала личности и связанного с ним поведенческого и деятельностного паттернов.

Методика эффективна в коррекции эмоциональных состояний и эмоциональное свойств личности, открывает широкие возможности для и самопознания и самонаблюдения, развития эмоциональной сферы в целом.

Материалы:

Листы белой бумаги формата А-1, А-3, А-4; всевозможные изобразительные

материалы: фломастеры, цветные карандаши, пастельные мелки, цветные мелки, краски акварельные и/ или гуашь.

Основные этапы:

1.Настрой

Цель: выявить семантическое богатство при описании эмоциональных состояний, значимость их для индивида, соотношение эмоций разного знака, актуализировать свое эмоцинальное состояние в данный момент.

Каждому участнику предлагается занять удобное для себя место в пространстве кабинета и составить «словарик» эмоций и чувств: «Попробуйте описать все разнообразие эмоциональных проявлений, которые может испытывать человек. Вспомните различные ситуации, в каких оказывались вы или близкие и знакомые вам люди. Что вы чувствовали при этом? Припомните эмоции и чувства, испытываемые вами по отношению к различным людям. Необходимо записывать все слова, характеризующие эмоциональное состояние человека, в том числе слова-синонимы, поскольку они могут обозначать различные оттенки эмоциональных проявлений. Не следует избегать условно отрицательных эмоций »

Когда «словарик» будет составлен, участникам предлагается следующая инструкция: «Выделите (подчеркните, обведите) в вашем «словарике» название эмоций или чувств, характеризующих ваше состояние в данный момент, и изобразите их с помощью линий, абстрактных форм и цвета на листе бумаги любого формата».

Далее можно предложить участникам обменяться впечатлениями от работы и попробовать «прочитать» рисунки друг друга.

2. Индивидуальная работа

Участники комфортно размещаются в пространстве кабинета. Выбирают необходимые им инструменты и материалы. Широкий выбор всевозможных изобразительных средств и бумаги различных форматов способствует проявлению большей свободы эмоционального и творческого самовыражения.

Прежде чем дать основную инструкцию для арт-терапевтической работы, желательно вместе с участниками обсудить, какие условные обозначения встречаются на различных видах карт. Например, это горы, равнины, впадины, ручьи, реки, болота, моря и океаны, вулканы и многое другое.

Инструкция: «Мы отправляемся в путешествие по волшебной стране нашего внутреннего мира, стране эмоций. Эмоциональный мир каждого из нас чрезвычайно разнообразен, многогранен, его проявления носят личностный характер, а потому индивидуальны для каждого. Попробуйте с помощью любых изобразительных средств создать карту своей страны. Обозначьте сначала ее границы.

Нарисуйте ландшафт, наполняя его различными эмоциями и чувствами. Чтобы вы могли пользоваться этой картой и вернуться к ней через какое-то время, необходимо составить таблицу условных знаков. Ими могут быть цвета и/ или особые символы, обозначающие ту или иную эмоцию.

Представьте себя в роли путешественника. Проложите маршрут своего путешествия. Обозначьте точки входа в страну и выхода из нее.

Составьте рассказ о вашей стране, опишите ее особенности, дайте название. Жанр описания можете выбрать по собственному усмотрению. Это может быть рассказ, сказка или презентация. Подумайте, кто может попасть в эту страну, что для этого нужно, какие места вы советовали бы посетить, а куда бы не пустили? »

3. Этап вербализации

Участники по желанию показывают свои рисунки, рассказывают об изображениях на картах и читают истории. Активная позиция клиента на этапе вербализации способствует более глубокому осознанию собственных переживаний и их взаимосвязи.

4. Коллективная работа

На данном этапе участники создают общую карту группы. Инструкция: «Изобразите на общем листе бумаги ваше, эмоциональное состояние в данный момент. Зарисуйте сводное пространство листа так, чтобы получилась карта внутреннего мира группы. Договоритесь о содержании и способах изображения.

Покажите маршрут или маршруты путешествия по этой стране. Придумайте историю этого государства, опишете его, дайте название».

5. Этап рефлексивного анализа

Присутствующие обмениваются чувствами и ассоциациями, которые они испытали в процессе создания общей карты. Делятся впечатлениями, полученными в ходе всего занятия. Обсуждают особенности индивидуальной и совместной работы. Отмечают, в каком случае они чувствовали себя более комфортно. Для этого можно попросить участников сопоставить эмоции, изображенные ими на этапе настроя, с теми, которые были нарисованы на карте группы. Кроме того, это позволяет проследить динамику эмоционального состояния человека в ходе занятия.

Эмоции и эмоции сопровождают человека в любой деятельности. Эмоции человека характеризуются его индивидуальностью. Чем позитивнее они, тем лучше будет их жизнь. Это сеанс арт-терапии, который поможет пациенту справиться с депрессией и депрессией.

Литература:

1.Кадыков А.С., Шахпаронова Н.В., Гришина Д.А. Постинсультная депрессия. Взгляд невролога. Атмосфера. Нервные болезни 2009;4: 41-2.

2. Суслина З.А., Гулевская Т.С., Максимова М.Ю., Моргунов В.А. Нарушения мозгового кровообращения: диагностика, лечение, профилактика.М.: МЕДпреес-информ:2016.536 с.
3. Dean CE. Mortality and poststroke depression. The American Journal of Psychiatry 2004 Aug; 161 (8):1506; author reply 1507-8.
4. Домашенко М.А., Максимова М.Ю., Орлов С.В., Щукина Е.П. Постинсультная депрессия. Фарматека 2011;19:15-9.
5. Лебедева, Л.Д. Энциклопедия признаков и интерпретация в проективном рисовании и арт-терапии/ Л.Д. Лебедева, Ю.В. Никонорова, Н.А. Тараканова.- СПб.: Речь, 2010.- 378 с.
6. Ayerbe L, Ayis SA, Crichton S, Wolfe CD, Rudd AG. Natural history, predictors and associated outcomes of anxiety up to 10 years after stroke: the South London Stroke Register. Age and Ageing 2014 Jul; 43(4):542-7.
7. Kutlubaev MA, Hackett ML. Part II: predictors of depression after stroke and impact of depression on stroke outcome: an updated systematic review of observational studies. International Journal of Stroke 2014 Dec; 9 (8):1026-36

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Жураев Н.Ж. (г. Бухара, Узбекистан)

К настоящему времени в современной системе образования сложились два основных подхода к экономической подготовке молодежи: 1) подход, направленный на углубление ее фундаментальных основ; 2) подход, направленный на формирование профессиональных и личностных компетенций будущих специалистов. Это закономерно, так как интенсивное развитие науки и связанных с ней технологий производства ориентировано на экономическую социализацию личности, которая включает в себя развитие способности к освоению экономического опыта, его переработке, воспроизводству в предстоящей экономической деятельности, а также органичное вхождение в социальную среду и приобретение экономического статуса.

Предпринимательство представляет собой один из ключевых элементов современной экономики и является мощным инструментом борьбы с безработицей, предоставляющим широкие возможности для самозанятости населения и создания условий для увеличения рабочих мест. Как показывает мировая практика, именно малый и средний бизнес играют важную роль в обеспечении экономического роста и занятости населения. Исследования, проведенные Всемирным банком, показали, что если в стране малый и средний бизнес производит менее 40% ВВП, то инвестиции в такую национальную экономику не дают необходимого экономического эффекта.

Молодежь – самая активная часть общества, которая быстро реагирует на любые изменения в жизни, и которая эффективно воспринимает полезные их стороны. Поэтому можно говорить о том, что молодежь обладает куда большим потенциалом и способностью к предпринимательской деятельности, чем другие возрастные группы. Молодежное предпринимательство – это очень сложный сектор, который требует особенно серьезного внимания со стороны государственных органов. Его правильно

построенная, целенаправленная поддержка обеспечит развитие малого предпринимательства в регионе, что, в свою очередь, приведет к экономическому росту, к повышению инвестиционной привлекательности региона. Однако молодежь сталкивается с огромными трудностями на пути создания молодежных предприятий. Эти проблемы связаны как с финансовыми трудностями в создании предприятий, так и с недостаточной образованностью молодых людей. Сюда относятся высокие ставки налогов и процентов за кредиты, отсутствие начального капитала в руках молодых людей, ограниченность или отсутствие экономических и производственных связей ввиду непродолжительности своей деятельности и недостаточности опыта. Эти и другие проблемы требуют обязательного их решения путем государственной поддержки молодежного предпринимательства. Ввиду неинформированности молодых людей о существующих методах поддержки молодежного предпринимательства существует необходимость в проведении различных акций, конкурсов, создании информационных баз в учебных заведениях. Все эти меры будут способствовать тому, что молодые люди перестанут воспринимать предпринимательство, бизнес как недоступную им сферу деятельности.

Молодежное предпринимательство — одно из приоритетных направлений развития малого и среднего бизнеса в Узбекистане. Согласно Концепции Стратегии развития молодежного предпринимательства, в Республике Узбекистан на период до 2030 года, предпринимательство для молодежи является базой для реализации деловой активности, основой для формирования и расширения среднего класса, создания и развития системы экономической стабильности государства.

Создание благоприятных условий для развития молодежного предпринимательства и реализации предпринимательского потенциала молодежи даст соответствующий социальный эффект. Расширение возможностей и усиление влияния молодежного предпринимательства обуславливает необходимость использования его потенциала.

Молодежь — самая активная часть общества, которая быстро реагирует на любые изменения в жизни и эффективно воспринимает полезные их стороны, а следовательно, обладает куда большим потенциалом и способностью к предпринимательской деятельности, чем другие возрастные группы.

Современный молодой предприниматель — это человек до 35 лет, владеющий малым бизнесом с небольшим штатом сотрудников. Характерной чертой именно молодых предпринимателей можно назвать склонность к риску и внедрению в свой бизнес инноваций. Опрос, проведенный Ассоциацией молодых предпринимателей, показал, что свыше 70% предпринимателей начали заниматься бизнесом в возрасте до 25 лет [2].

Согласно современным исследованиям, успешного предпринимателя характеризуют такие качества, как компетентность, целеустремленность, инициативность, позитивное отношение к людям, готовность к риску, трудолюбие, умение привлекать к себе партнеров, коммерческий склад ума и т.д. Однако попытка создать систему единой сетки способностей успешного предпринимателя не удалась. Тем не менее наметилось несколько подходов к определению психологической сущности предпринимательской деятельности с позиции личностных детерминант успешности; экономических возможностей личности за единицу времени; специфической профессиональной карьеры; совокупности индивидуальных ценностей и смыслов.

Выявлено, что осуществление предпринимательства возможно лишь при наличии специфической предпринимательской среды, которая предполагает определенную степень экономической свободы, возможность появления предпринимательской активности и возможность распоряжаться необходимыми для предпринимательской деятельности ресурсами.

Психологическая готовность к предпринимательской деятельности является психическим состоянием личности, которое характеризуется социально-экономической направленностью, ценностно-целевыми ориентациями, субъектно-деятельностными смысловыми структурами и степенью осознанности отношений к предпринимательской деятельности. Психологическая готовность к данной деятельности складывается под воздействием социально-экономических факторов и механизмов в условиях индивидуального и коллективного опыта экономической жизнедеятельности и оказывает побуждающее, направляющее, поддерживающее, контролирующее, корректирующее влияние (оперативное и стратегическое) на ее протекание.

Диагностику специфических психологических особенностей разноуровневой совокупности характеристик студентов, характеризующих структуру и уровень психологической готовности к предпринимательской деятельности, можно проводить посредством авторского методического комплекса, который ориентирован на выявление представлений студентов об экономических, социальных, культурных особенностях предпринимательской деятельности как социально-экономического явления, о специфических особенностях развития предпринимательства в обществе переходного типа, способности к прикладному анализу развития форм и методов предпринимательства на современном этапе развития общества. Данный комплекс позволяет выявить реалистичность и согласованность (рассогласованность) внутренних позиций субъекта на личностном, субъект-объектном и субъект-субъектном уровнях, которые достоверно отражают структурные, содержательные и процессуальные паттерны готовности в их взаимосвязи и взаимообусловленности, способствуют выявлению индивидуальных и типовых характеристик психологической готовности студентов к предпринимательской деятельности.

Программа формирования психологической готовности студентов к предпринимательской деятельности предусматривает проведение диагностики индивидуальных особенностей развития, определение субъективного вектора развития психологической готовности студентов к предпринимательской деятельности, разработку перспектив ближайшего социально-экономического развития студентов. Программа включает следующие компоненты, отражающие психологические особенности успешной предпринимательской деятельности:

— когнитивный: адекватная оценка и понимание сущности предпринимательства; глубина понимания предпринимательских обязанностей и задач; позитивная оценка ее личностной и общественной значимости; понимание средств и способов достижения предпринимательских целей; осознание исторической обусловленности социально-экономических процессов;

— мотивационно-ценностный (наличие интереса к предпринимательской деятельности; потребность успешно решить предпринимательские задачи; стремление добиться предпринимательского успеха; внутренняя согласованность личностных позиций, готовность сохранять и развивать предпринимательскую деятельность, действуя в когнитивно сложных и эмоционально насыщенных ситуациях);

— операционально-деятельностный (проективное видение социально одобряемых способов и технологий достижения предпринимательских целей; умение формулировать индивидуальные цели и задачи предпринимательской деятельности).

Психолого-педагогические технологии формирования психологической готовности студентов к предпринимательской деятельности структурно интегрируют развитие совокупности целевых, мотивационных, когнитивных и эмоциональных личностных свойств, ориентированных не на конкретную предпринимательскую проблему, а на общие стратегии предпринимательской деятельности, которые представлены в теоретической модели. Модель развития общих стратегий предпринимательской деятельности включает личностные, социальные и деятельностные структурные компоненты, отражающие целостное психологическое содержание концепции,

направленной на формирование устремлений к предпринимательской деятельности, на развитие способности включаться, регулировать и поддерживать мобилизационное состояние ресурсов личности на уровне, достаточном для реализации успешной предпринимательской деятельности.

Литература:

1. Багиев Г.Л. Организация предпринимательской деятельности. Учебное пособие. - СПб., 2004. - 233 с.
2. Власов Г.Ю. Развитие молодежного предпринимательства на современном этапе// Российское предпринимательство. — 2011. — № 10 (Вып. 2 за 2011 г.) — С. 11–16.
3. Занковский А.Н. Организационная психология. – М.: Флинта: МПСИ, 2000. - 648 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОСОБЕННОСТИ ЖАДНОСТИ У ДЕТЕЙ

Джуракулова Д. З. (г. Ташкент, Узбекистан)

Жадность – чрезмерное стремление удовлетворить какое-нибудь желание. Жадный человек стремится к наживе, старается получить, захватить в свое распоряжение как можно больше всего, что представляет собой какую либо ценность, не соизмеряя с необходимостью; проявляет чрезмерную бережливость, стремится избегать трат и расходов, неохотно делится с другими людьми. Щедрость – характеризует отсутствие скупости. Щедрый человек охотно делится с другими своими средствами, не жалеет расходовать что либо, оказывает бескорыстную помощь. Толковом словаре С. И. Ожегова «жадность» определяется, как чрезмерное стремление удовлетворить свое желание [5, с. 1376]. Жадность – один из самых тяжких пороков. Однако детей до 9–10 лет достаточно трудно обвинять в этом. У них нет намерения сознательно обидеть другого человека, если дети и жадничают, то неосознанно [4, с.194]. Для детей раннего возраста состояние жадности, чувство собственности, нетерпимость к посягательству на свои вещи – естественное состояние в силу психофизических параметров данного этапа жизни. Однако не всеми окружающими людьми такие проявления в поведении детей нормально воспринимаются. Дети могут дразнить маленького «жадину», взрослые – неодобрительно отзываться о воспитании ребенка. Дети интересуются общением со сверстниками, различные предметы и игрушки становятся посредником в игре. Некоторые дети понимают, что делиться игрушками и другими предметами выгодно. Есть дети, которые продолжают присваивать себе какие либо предметы и собственнически относятся к своим вещам. Именно такие проявления препятствуют полноценному взаимодействию со сверстниками и окружающей средой в целом.

Яркие проявления чувства собственности и жадности у детей требуют повышенного внимания со стороны лиц ближайшего заинтересованного окружения. В этом возрасте ребенок активно начинает познавать мир чувств и человеческих отношений, у него формируются начальные личностные качества, нравственное сознание. Ученные рассматривали понятие жадности, однако до сих пор жадность как психолого-педагогический феномен не была пристально изучена. Вследствие этого необходимо изучение проявлений жадности для расширения возможностей ранней диагностики, составления программ психопрофилактики в образовательных

организациях, поиска путей и средств коррекции данных проявлений у детей. Первые годы своей жизни дети испытывают интерес к предметам и людям, еще не осознавая границ своего «Я». Ребенок тянет в рот то, что его интересует, потому что тактильные впечатления, собственные телесные переживания пока самые яркие и важные. С 3,5 лет у ребенка появляется чувство собственности, которое родители у него активно формируют. Среди свойств предметов и вещей указывается и принадлежность – «мой», «твой». У ребенка есть своя кроватка, своя посуда, своя одежда. И есть свои любимые игрушки, которые ему очень нравятся, поэтому ребенок неохотно ими делится. Так дети формируют вокруг себя границу «своего», вследствие чего позже сформируется и понятие «чужое». Именно такое поведение и называется собственническим, сохраняется в течение длительного срока и до тех пор, пока ребенок не будет морально готов делиться. В этом само общение выходит на первый план, а игрушки становятся предметами, помогающими организовать игру. Ребенок начинает понимать, что делиться игрушками и, в общем, своим пространством с окружающими – в его интересах, и тем самым он обеспечит себе более интересное и полноценное взаимодействие с окружающей средой. Именно в этом возрасте нужно воспитывать умение делиться, щедрость. Ребенок начинает понимать, что, позволив играть своей игрушкой другим, он сможет играть вместе с остальными детьми [2, с. 304]. Навыки «щедрости» и совместного использования появляются и закрепляются в ролевой игре. С 5 лет ребенок знает, что значит «играть вместе». Это значит, что часть игрушек попадает в общее поле. Так, дети играют одним мячом и понимают, что такое «бросать по очереди». Маленькие дети регулярно проявляют жадность, находясь на детской площадке, отбирая собственные игрушки у детей, если те хотят ими поиграть. Детям всегда интересны новые игрушки, но при этом они не стремятся поделиться своими с другими детьми. Отдать собственную игрушку – для ребенка это как «потерять» часть себя. Ведь в большинстве случаев дети не осознают, что их игрушки заимствуют лишь на некоторое время. С одной стороны, жадность – негативная сторона поведения, а с другой – когда ребенок говорит «мое», он обозначает свое личное пространство и то, что в него входит, то, что ему дорого. Таким образом, у ребенка формируется чувство собственности. Защищая свою собственность, ребенок учится говорить «нет», что может пригодиться ему во взрослой жизни. Если же он не сформирует эту способность, то может стать объектом для манипулирования.

О.И. Маховская в своих исследованиях отмечает, что дети, раздавая друзьям игрушки, самые красивые оставляют себе. Иногда из пяти игрушек ребенок с трудом расстается с одной-двумя [4, с.194]. Однако те дети, кто не прошел 5-летнюю стадию потребности в высоком самоуважении, проявляют следующие неприятные черты. Стараются проявлять социально-одобряемые формы поведения, ориентируясь на положительную оценку, «потому что хорошие дети всегда делятся с тем, кому не дали», – но при отсутствии рядом взрослого и не подумают помочь или поделиться. Ребенок делится не тем, что нужно другому ребенку, а придумывает какие-то особые условия, может требовать, чтобы его просили по нескольку раз. Он прагматически подходит к ситуации: сначала я сделаю и получу все, что мне надо, а потом дам что-то тебе. Высокая конкурентность, объектное отношение к другим детям, зависимость от высокой оценки взрослых и большая заинтересованность таких детей в обладании вещами являются маркерами раннего нарциссического личностного расстройства [1, с.22]. По нашему мнению, детская жадность более характерна для семей, где родители используют «крайние», радикальные воспитательные методы. Например, воспитание ведется по типу «ребенок-кумир». Такие дети избалованы вниманием, любовью, заботой, и естественно вещами. Родители в подобной семье не приучают ребенка играть по общим правилам, благодаря этому и в обществе своих сверстников он будет вести себя соответствующе. Именно у таких детей будут проблемы во взаимодействии с другими детьми. В семьях с авторитарным типом воспитания,

ребенок тоже может стать жадным, но по другой причине – владение вещами для него становится одной из немногих форм самореализации. Такие семьи создают для ребенка большое количество запретов, которые ни в коем случае нельзя нарушить, ведь авторитет родителей непререкаем. Поэтому ребенок будет проявлять властность и упрямство там где может – в общении со сверстниками, в нежелании отрывать от себя частичку в виде какой-то игрушки.

Зачастую подобные «жадины» являются единственными детьми в семье. В таком случае поведение ребенка вполне объяснимо, ведь он не находится постоянно в ситуации «раздела» вещей, как в многодетных семьях, поэтому ребенок и не может воспринять новый тип отношений. Иногда всё совсем просто – жадными, скупыми являются сами родители, и тут ребенку по большому счету нечем помочь, обычно подобные черты переходят по наследству, хотя детский сад, школа и общение со сверстниками способны не раз изменить ситуацию в ту или иную сторону. Суть феномена жадности тесно связана с неуверенностью в собственной ценности. Собственная ценность не ощущается непосредственно, а лишь через обладание чем-то, что позволит ощутить себя хорошим, лишь при условии, что другие хуже, так как не имеют этого. Логика жадности: мне это нужно настолько сильно, насколько я чувствую себя потерявшим самость (обиженным, униженным, незамеченным), потому что, если у меня это есть, то я снова имею ценность [3, с.182]. В возрасте 7–11 лет проявления жадности у детей свидетельствуют о некоторой дисгармоничности и психологических проблемах, которые прячутся за жадностью. Лишь разобравшись в этих проблемах, можно исключить саму жадность. Недостаточное проявление любви, теплых чувств со стороны родителей. Часто такие дети воспитываются в неполных семьях, детских домах или в семьях, где родители недостаточно уделяют времени своему ребенку. В аналогичной ситуации любое незначительное проявление внимания, а тем более какой-либо подарок со стороны родителей очень ценится ребенком и служит заменой чувств, которых он не получает от мамы и папы. Ему трудно делиться такими игрушками. Поэтому в данном случае для коррекции жадности необходимо корректировать всю систему внутрисемейных отношений.

Ревность к своим братьям или сестрам может проявиться в жадности. Особенно с появлением младшего ребенка, старший ребенок может внезапно усомниться в том, что мама его любит. Ведь она больше времени и заботы уделяет новому члену семьи, старший ребенок это чувствует на уровне интуиции. Впоследствии младший ребенок может ломать игрушки старшего, что тоже обижает его, так как зачастую младший ребенок остается безнаказанным. Стремление к доминированию является одним из проявлений жадности – это жажда быть главным, значимым. Нередко эти дети ведут себя как маленькие тираны. Их запросам потакают все члены семьи, ведь при отказе ребенок может закатить истерику, особенно в людном месте. Застенчивость ребенка и неумение налаживать контакты со сверстниками со стороны тоже может выглядеть как жадность. Ребенок сидит в уголке, обнимает свою любимую игрушку, и наблюдает за тем, как играют остальные дети. Единственный близкий и знакомый предмет для такого ребенка в окружающей обстановке – это его любимая игрушка. И чтобы сохранить это ощущение безопасности, ребенок вполне может отказать другим детям в просьбе поиграть с его игрушкой. Иногда склонность к бережливости тоже может выглядеть жадностью. Однако нужно провести четкую грань между этими понятиями. В заключение можно сказать, что бережливость отнюдь не плохое качество. Бережливый ребенок аккуратно обращается со всеми вещами и может поделиться игрушкой только с тем ребенком, которому доверяет, а чужаку вещь не даст ни за что – «мало ли, сломает». Умеренная бережливость закладывает фундамент другого важного качества, формирующегося позднее – ответственности. Стимуляция «разбазаривания» вещей, напротив, может качнуть характер ребенка в сторону легкомысленности, безответственности в будущем.

Таким образом, жадность – это один из нездоровых психологических механизмов защиты неуверенной самости, наряду с завистью, хвастливостью, ревностью и др., который очевидно формируется не одномоментно, а во времени, и оказывает искажающее воздействие на процессы диалогического обмена личности с миром с самой собой».

Литература:

1. Н. В. Дятко. Профилактика личностных расстройств у детей дошкольного возраста. Дошкольное образование. –2009. № 21 – 22 с.
2. Е. П.Ильин. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. – СПб. : Питер, 2013. – 304 с.
3. С. В. Кривцова. Феномен жадности у детей пяти-семи лет Экзистенциальный анализ–2010.–№2.– 182 с.
4. Маховская, О. И. Непослушный ребенок. Перезагрузка [Текст] / О. И. Маховская. – М. : Эксмо, 2012. – 194 с
5. С. И.Ожегов. Толковый словарь русского языка. – М. : Оникс-ЛИТ, 2012. – 1376 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЗАЩИТЫ МОЛОДЁЖИ ОТ ИНФОРМАЦИОННЫХ АТАК

Зарипов О.М. (г. Самарканд, Узбекистан)

Глобализация информационного пространства отмечается как фактор, повлиявший и влияющий на развитие всего мира. Чувствуется возрастание необходимости людей в активном обмене информации в стране и за рубежом. Такое быстрое развитие информационной сферы, её широкое использование в различных направлениях общественной и государственной жизни может стать одним из важных факторов, определяющих развитие человечества на новом уровне.

В плотно информационном обществе обеспечение связи «личность – общество – государство», их взаимной органичности и единства станет сложным. Так как ускорение информационного потока и возникновение такой сложной и противоречивой ситуации, как жить в водовороте информации, становится причиной резкого изменения мировоззрения и мышления человека.

Информация своим содержанием, сущностью, степенью воздействия, полезностью или вредностью обществу, призывом человека к доброму или злому положительно или отрицательно воздействует на пропорциональность «личность – общество – государство». В этом отношении, при воспитании молодёжи духовно полноценными, при защите их от разных течений и чуждых идеологий, очень важную роль играет обеспечение информационно-психологической безопасности. Исходя из этой цели, правильная пропаганда этой идеи среди молодёжи, научные исследования для обогащения мышления, организация исследований являются требованиями времени. Если у молодёжи, которая является решающей силой общества, слабое самостоятельное мышление, душевный мир, уязвима твёрдая вера, то она поддаётся воздействию чуждым идеологиям, лишается духовной основы. Такое общество превращается в мысляще зависимое общество. Президент республики Шавкат

Мирзиёев отмечает: «Если мы не будем бдительны по поводу воспитания и поведения ребёнка, не будем обучать их науке и профессии, если они не окрепнут в труде, а мы не подберем им соответствующую работу, то нам будет трудно защищать их от вредных воздействий».

В условиях психологических трений, возникших по причине информации, задача государственной информационной политики состоит в том, чтобы надёжно защищать молодёжь от отрицательных информационно-психологических атак, создать твёрдый механизм защиты. Процесс предотвращения разрушительных или приносящих вред разуму идеологий, под воздействием информации, состоит из увеличения и правильной организации образовательно-воспитательного внимания молодёжи, а так же усиление качественного воздействия.

В этом, естественно, очень важны уровень знаний и жизненный опыт таких ответственных за ребёнка личностей, как педагоги, психологи, общественность, родители. В таких условиях важную роль играет знание того, информацию какого содержания нужно запретить распространять. Создать, опираясь на здравый смысл и высокое мышление, духовно-моральные нормы ограничения информации, отрицательно влияющую на психологическое состояние общества, усиливающая социальные, национальные, этнические, религиозные различия и разногласия, агитирующая насилие и вражду, а также безнравственную, порнографическую и воздействующую на личное достоинство и честь информацию.

Каждая безосновательная, разрушительная идеология может преувеличить незначительные изъяны и временные социально-экономические недостатки, отвлечь мысли общественности, снизить веру в будущее. В сущности, в то время, когда всемирная политика становится всё более культурной, социально-политические процессы становятся более гуманными, устойчивую важность приобретает использование информационно-психологического оружия, вместо массово-разрушительного оружия. В оказании информационно-психологического воздействия основными объектами считаются политические и военные руководители, а также СМИ, представители культуры и искусства. Ситуация в сфере информации требует владения знаниями в сфере информации по поводу обеспечения национальной безопасности. Размышляет по поводу этой информации, анализирует её и на основе этих анализов приходит к собственному заключению. В результате формирует свою точку зрения. Информационно-психологическая безопасность требует непосредственного препятствия политическим разногласиям, в первую очередь, понятие личности самого себя и формирование межличностных отношений на основе высоких культурно-просветительских критерий, формирование гуманных мышлений, творческого духа, созидательных способностей, созидательных возможностей, используя современное информационное оружие. Необходимо управлять обществом, найти новые методы и способы обеспечения человеческого развития на основе современных норм. В частности, в ряде связанных между собой таких направлений, как политико-правовое, организационно-экономическое, социально-психологическое и управление информационной системой, требуется найти самый приемлимый метод, обеспечение духовного и идоелогического единства, солидарность граждан в обеспечении развития общества и государства.

Таким образом, информационная безопасность в наши дни, когда усиливаются информационные атаки, одной из глобальных проблем остаётся защищать личность, государство и общество от разных информационных воздействий. Поэтому, вооружённость молодёжи знаниями, опытом и навыками о проблемах информационной безопасности считается важным в предотвращении их вовлечения в разные виды чужих и разрушительных идеологий. В рамках таких интеграционных процессов разъясняется осуществление следующих целей и задач. Это:

1) Международные социально – политические проблемы: предотвращение ядровой войны, снизить степень гонок по вооружению, разрешить территориальные и

межгосударственные скандалы, укрепить систему всемирной безопасности, усовершенствовать веру между народами.

2) Международные социально – экономические и экологические проблемы: устранить малоразвитость и связнанную с ней бедность, а также культурную отсталость, искать пути решения энергетического, сырьевого и продуктового упадка, в мирных целях осваивать космические пространства и мировой океан, обеспечить экологическую безопасность процесса производства, обеспечить разумное использование природных ресурсов.

3) Человеческие проблемы: соблюдать основные права свободы, обеспечить важные для жизни человека условия, демократизация социальных отношений, развивать и сохранить культуру, гармонировать равновесие между природой, обществом, политикой и международными отношениями. Опыт мирового сообщества показывает, что проблемы влиящие на судьбу человечества можно решить только объединившись.

Метонимия – часть целого. Посредством этого средства в основном организовываются информационные атаки. Символически преподнося что-либо намекается на что-то; причиной тому является, по мнению психологов, мозг человека может улавливать только короткие реплики и самые важные слова, относящиеся к непосредственной информации. Информационная атака или же отравление народного сознания происходит не только в процессе предоставления новостей. Даже обычный зарубежный рекламный ролик становится причиной внедрения в образ жизни людей чужой культуры, чужого образа жизни. Информационная атака владеет таким универсальным характером, что она имеет возможность серьёзно воздействовать на все остальные сферы: на мировоззрение личности, стабильность общества, спокойствие государства, а также на ввождение в заблуждение и в конце концов на культурное, политические, экономическое, духовное процветание тоже. Потому что тихое внедрение информации в обещство, организации, семью, мышление личности не очень заметно. Для того, чтобы различить положительную и отрицательную информацию, освоить положительную информацию и отвергнуть отрицательную необходимо, чтобы у личности было хорошо развито сознание, а сама личность была твёрдой воли. Основная часть населения каждого государства не имеет такие возможности. Поэтому информационно-психологической стабильностью в первую очередь должны владеть распространители информации, то есть служащие государственной системы, журналисты, педагоги, сотрудники общественных организаций и другие.

Основу человеческой психологии составляют биологические качества. Обычно человек, который не имеет биологических недостатков, в состоянии владеть социальными качествами. Исходя из доказательств Зигмунда Фрейда, Карла Юнга и других подобных философов-психологов, фундамент разума человека составляют несознательные биологические качества (личная и общественная неосознанность). Значит, специализирующиеся в информационной безопасности специалисты должны принять это во внимание.

По результатам наших наблюдений, в качестве информационных воздействий среди людей встречаются циркулирующие сплетни, разрушающие социальные связи и общественный беспорядок (например, беспорядки на стадионах, в условиях природных бедствий и другие). Сплетни появляются при определённых психологических условиях. Чтобы понять эти условия известный учёный П.В. Симонов высказал мысль: «чувства (эмоции) пробуждают интерес к теории информации» [2]. При нехватке информации в распоряжении человека в определённых условиях появляются отрицательные чувства. Когда предсказываемые объёмы, необходимые для удовлетворения потребностей на информацию, превышаются, то человека окутывают положительные эмоции. По этому поводу П.В. Симонов, воспользовавшись

математическими символами, привёл следующее выражение. (П.В.Симонов. Что такое эмоции.-М.1998-с.57.110)

Э = *П* (*Ин — Ис*),

где *Э* — эмоция, ее степень, качество и знак; *П* — сила и качество актуальной потребности; *ин* — информация о средствах, прогностически необходимых для удовлетворения потребности; *Ис* —информация о средствах, которыми располагает субъект в данный момент.

В первую очередь нужно сказать, информационную атаку с точки зрения территории можно разделить на шесть основных типа:

1) Общепланетный (однополярный, осуществляется государствами, которыя пытаются организовать мир);
2) Континентальный (осуществляется по отношению к Азии или другим континентам);
3) Региональный (понимаются государства, граничащие между собой, например, государства Средней Азии);
4) Относится к государству (Узбекистан);
5) Имеются в виду территориальные (например, Ферганская долина) качества;
6) Местные (осуществляется по отношению к области, городу, району).

На современном этапе возрастают объёмы угрозы информационно-психологической безопасности личности. Можно привести, в первую очередь, не допущение унижения достоинства личности, свобода мысли и слова, свобода литературного, художественного и научного творчества, во-вторых, неприкосновенность личной жизни, защита личных и семейных тайн, в-третьих, свобода средств массовой информации, и в них возможность каждого человека высказать своё мнение в рамках закона. Но нужно сказать ещё, что информационная атака технологически сильного государства может нанести населению других государств большой психологический вред.

Каждый гражданин в процессе выбора «продукции» на рынке информации должен обеспечить превосходство идеологического иммунитета в его душевном состоянии, настроении, характере, и вместе взятые они в действиях и отношениях.

Известно, что в Узбекистане внедрена самая современная и скоростная технология пользования всемирной информационной системой. Это даёт возможность свободного входа в информационный рынок мира и пользования им не только государсвенным организациям и хакимиятам, официальным учреждениям, но и негосударственным и некоммерческим организациям, даже отдельным гражданам. Несмотря на это, остаётся необходимостью всесторонняя поддержка национальной системы информации, совершенствование её деятельности, расширение круга действий. Для решения этих проблем необходимо обратить внимание на следующие:

– необходимо изменить сформировавшиеся до сих пор в средствах массововй информации язык, стиль и метод выражения. Нужно сформировать притягательный, в данное время бизкий к жизни стиль выражения, который будет соответствовать душевному состоянию самого обычного гражданина. Другими словами, нужно приспособливать информационное пространство к жизни, к людям, к их повседневным заботам и беспокойствам, к обновляющимся проблемам общества;

– путём повышения интереса общества, каждого его члена к информационным средствам нужно положить конец психологическим трудностям, духовному спаду, возникающие по причине информации, другими словами, массовому настроению следовать разрушительным идеям. Необходимо добиться устойчивости принципа идея против идеи, мысль против мысли, просвещение против невежества;

– в целях обеспечения национальной безопасности в сфере информации необходимо дальнейшее усовершенствование институтов гражданского общества – деятельность общественных организаций, усиление влияния своего слова и своих мыслей. Чтобы слово, высказываемое на пути каждой общей выгоды и общего

развития, дошло до сердца и мысли каждого слушателя. Пусть будет поощрять их, воодушевлять, призывать к национальному единству, национальной сплочённости.

Для того, чтобы выбрать нужную информацию в мышлении личности и сформировать механизм правильного понимания информации, необходимо обратить особенное внимание на следующие критерии.

1. Внимание исследователей должно быть обращено на эмоциональные и когнитивные изменения в душевном состоянии личности под воздействием отрицательно воздействующей на мышление информации.

2. Необходимы специальные исследования, посвящённые изучению внутреннего смысла психических изменений под воздействием информационных атак.

3. Одна из важных проблем, оставшаяся за пределами центра нашего внимания, - внутреличностные и межличностные новые структуры, формирующиеся у участников коммуникационного процесса.

4. В массовых местах (интернет кафе), предназначенных для принятия и передачи информации, должен быть специалист, котрый может проводить информацию через психологический синтез-анализ.

5. Чтобы передаваемая массе информация отрицательно не повлияла на психику личности, каждая личность, проживающая в обществе, должна уметь всесторонне рассмотреть принимаемую информацию, провести в своём мышлении через психологический синтез-анализ, понять тему информации, идею темы, и цель, находящуюся за идеей и сделать для себя соответствующие выводы.

Мы должны добиться внедрения разных средств в пропагандистских работах в совершенной степени. Например, воспользовавшись СМИ, мы обязаны сформировать в высокой степени в мышлении молодёжи национальую психологию, наши обычаи и традиции, высокое уважение к своей сущности. Называя наш век веком информации, мы должны обратить особое внимание на достаточное обеспечение молодёжи информацией. Необходимо расширить и оживить деятельность национальных интернет порталов, издания прессы. «В современной международной терминологии используется слово «медиократия», которое означает «управление информации». Человек живёт, не боясь знающиз вещей, а боясь не знающих. Чтобы прекратить эту порабощённость он ищет информацию. Если кто-то входит в доверие, предоставив человеку эту информацию, он получит возможность установить контроль над мышлением того самого человека. Информационная война, идеологические атаки построены именно на этой основе». [3]

Литература:

1. Ш.М.Мирзиёев. «Страна, думающая о завтрашнем дне, не оставит без внимания молодёжь».2018 год 5 июля.
2. Симонов. П.В. Что токое эмоции. – М, 1998. – С. 57-110.
3. Умаров Б.М., Ахмедова М.А. Информационно-психологическая безопасность в информационных системах. - Т.: “Чашма принт”, 2013, с. 250.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СПОРТСМЕНОВ

Ибрагимов А.К., Кодиров М. (г. Бухара, Узбекистан)

Мотивация имеет высокую значимость в любой деятельности человека, особенно она необходима в спорте, где в очень сжатые сроки требуется достичь наилучшего результата в ситуации жесткой конкуренции с другими спортсменами и спортивными командами.

Постоянное стремление человека удовлетворять свои потребности в движении, развивать физические качества способствовало тому, что физические упражнения постепенно трансформировались современные виды спорта. "Именно с этим связан соревновательный характер двигательных действий и регулирование их определёнными правилами.

Таким образом, физические упражнения обособились в отдельный вид человеческой деятельности — в спортивную деятельность, которая отличается рядом специфических особенностей. [4:34].

Спортивная деятельность, как правило, связана:

1. С проявлением мышечной активности в различных формах при выполнении специальных физических упражнений;

2. С овладением высокой техникой выполнения физических упражнений в избранном виде спорта, она требует от спортсмена специальной систематической и длительной тренировки, в процессе которой он усваивает и совершенствует определённые двигательные навыки и развивает необходимые для занятий данным видом спорта физических качеств (силу, выносливость, быстроту, ловкость движений) и волевые черты характера (смелость, решительность, инициативность, волю к победе и др.);

3. Со стремлением к совершенствованию в избранном виде спорта – направлена к достижению наивысших результатов в определённом виде физических упражнений;

4. Со спортивной борьбой, которая приобретает особо острый характер во время спортивных соревнований, являющихся, как и систематическая тренировка, обязательной составной частью спортивной деятельности, которая содействует развитию спортсмена способности к максимальным напряжениям физических сил, большой силы и глубины эмоциональных переживаний, обострённой деятельности всех психических процессов;

5. С максимальным выявлением физических и духовных сил, специальных умений и навыков развитием моторных способностей, постоянным поддержанием их на высоком уровне. В связи с этим спортивная деятельность приобрела сложную структуру и в настоящее время включает в себя не только участие в соревнованиях, но и систематические тренировочные занятия;

6. С резко выраженным сознательным характером, что объясняется чувством большой ответственности и стремлением достигнуть наиболее эффективного результата, добиться рекорда в выполнении данного действия. Спортивная деятельность предъявляет огромные требования к процессам информации, и её переработки, памяти и внимания спортсмена, к его волевым действиям и эмоциональным состояниям. [6:78]

Особое место в психологическом обеспечении спортивной деятельности занимает мотивация, побуждающая человека заниматься спортом. Известно, что спорт имеет много общего с понятием игра. Мотивы к игре заключены в ней самой. Человека влекут не какие-то внешние для игры обстоятельства, как, например, к трудовой

деятельности, когда часто выполняемая человеком работа лишь опосредованно служит удовлетворению его жизненных потребностей, доставляя ему средства, которые он может использовать на те или иные свои нужды, а непосредственно чувство удовлетворения, связанное с участием в игре. Так и к спорту человек испытывает потребности, определяющиеся удовлетворением, вызываемым самой спортивной деятельностью и успехами, достигаемыми в ней. Мотивы, побуждающие человека заниматься спортом, имеют свою структуру. [2:54] Непосредственные мотивы спортивной деятельности потребность в чувстве удовлетворения от проявления мышечной активности; потребность в эстетическом наслаждении собственной красотой, силой, выносливостью, быстротой, гибкостью, ловкостью; стремление проявить себя в трудных, даже экстремальных ситуациях; стремление добиться рекордных результатов, доказать свое спортивное мастерство и добиться победы; потребность в самовыражении, самоутверждении, стремление к общественному признанию, славе. Опосредованные мотивы спортивной деятельности стремление стать сильным, здоровым; стремление через спортивную деятельность подготовить себя к практической жизни; чувство долга; потребность в занятиях спортом через осознание социальной важности спортивной деятельности. [3:65]

Блок мотивации образуют потребности, мотивы и цели спортивной деятельности.

Потребность, или ощущение человеком нужды в чем-либо, означает нарушение равновесия с окружающей средой. Психологически это всегда связано с возникновением внутреннего напряжения, более или менее выраженного дискомфорта, от которого можно избавиться лишь удовлетворив соответствующую нужду. Именно поэтому любая потребность пробуждает так называемую поисковую активность, направленную на поиск способа ее удовлетворения. Как показывают исследования ученых, любая потребность может быть удовлетворена разными способами. Человек может выбрать любой способ из тех, которые он знает, но реально сфера его выбора лимитирована конкретными условиями жизни. Иногда сами жизненные обстоятельства подталкивают к выбору определенного пути. И тогда выбор происходит как бы сам собой, без ясного осознания процесса. Часто именно так, спонтанно, происходит выбор спортивной деятельности как способа удовлетворения сначала, может быть, только одной, а затем – целого комплекса потребностей [17:62].

Г. Д. Горбунов включает в этот комплекс следующие потребности: потребность в деятельности, активности, потребность в движении, потребность в реализации рефлексов цели и свободы, потребность в соперничестве, соревновании, самоутверждении, потребность быть в группе, общаться, потребность в новых впечатлениях и др. [5:104]

Мотив – побуждение к определенной активности, к удовлетворению потребности определенным способом. Если потребность является источником активности, то мотивы придают этой активности определенное направление и удерживают человека в рамках данного пути. Мотивы позволяют понять, почему именно ставятся те или иные цели, развивается неугасимое стремление к их достижению. Для спортивной деятельности характерно большое разнообразие мотивов. Это вполне объяснимо физическими и психическими напряжениями, и человек должен знать, во имя чего он напрягается. [2:68]

Следует отметить, что неудовлетворительная разработанность проблемы мотивации, отсутствие единства и четкости в определении существа этого явления наложили отпечаток и на методологические подходы исследования мотивов.

Как показывает анализ литературных источников, на протяжении спортивной карьеры роль конкретных мотивов в стимулировании активности спортсмена меняется, и для каждого этапа спортивной карьеры характерны свои доминирующие мотивы.

Так Е. П. Ильин отмечает, что на начальном этапе причинами прихода в спорт (независимо от вида деятельности, т. е. спорта) могут быть;

– стремление к самосовершенствованию;
– стремление к самовыражению и самоутверждению;
– социальные установки;
– удовлетворение духовных и материальных потребностей.

Каждая из перечисленных причин имеет для конкретного спортсмена большую или меньшую действенность в связи с его ценностными ориентациями. [2:70]

И.Г. Келишев выделяет мотив внутригрупповой симпатии как начальный мотив занятий спортом. Опросив около 900 спортсменов с большим стажем и высоким уровнем мастерства, он выявил, что на начальном этапе спортивной карьеры этот мотив занимал у них важное место. Сущность его выражается в желании детей и подростков заниматься каким-либо видом спорта ради того, чтобы постоянно находиться в среде своих товарищей и сверстников. Их удерживает в спортивной секции не столько стремление к высоким результатам и даже не интерес к данному виду спорта, сколько симпатии друг к другу и общая для них потребность в общении. [1:97]

Ю. Ю. Палайма выделил две группы спортсменов, различающихся по доминирующему мотиву. В первой группе, условно названной “коллективистами”, доминирующими являются общественные, моральные мотивы. Во второй группе – “индивидуалистов” – ведущую роль играют мотивы самоутверждения, самовыражения личности. Первые лучше выступают в командах, а вторые, наоборот, – в личных соревнованиях. [7:69]

Общественный мотив характеризуется осознанностью общественной значимости спортивной деятельности; спортсмены с доминированием этого мотива ставят перед собой высокие перспективные цели, они увлечены занятиями спортом. Мотив самоутверждения характеризуется чрезмерной ориентацией спортсменов на оценку своих спортивных результатов.

Следует отметить, что при психологическом обеспечении спортивной деятельности важно учитывать и тот и другой мотивы. Успешное воспитание спортсмена и достижение им высоких спортивных результатов возможно только при правильном соотношении общественного и индивидуального мотивов. Анализ практики показывает, что пренебрежение одним из них, игнорирование того или иного мотива одинаково приводит к негативным результатам.

Доминирование мотивов подтверждают данные исследований, полученные Е.Г. Знаменской: спортсмены со спортивно-деловой мотивацией проявляют большую увлеченность занятиями спортом; спортсмены же, у которых доминирует личностно-престижная мотивация, чрезмерно ориентированы на оценку своих спортивных результатов, проявляя постоянную озабоченность личным самоутверждением. Это приводит к неадекватной самооценке, к эмоциональной неустойчивости в экстремальных условиях соревнований. [9:108]

Спортивные психологи выделяют также более конкретные варианты мотивации, связанной с занятиями различными видами спорта: обеспечение цикличности, управление движением, ситуативное противоборство.

Обеспечение цикличности спортивных движений в ходьбе, беге, плавании, гребле, велоспорте, а также в соревновательных упражнениях других видов, включающих локомоторные акты (прыжки – в легкой атлетике, опорные прыжки – в гимнастике, разбег – в акробатике и т.п.), предполагает четыре основных группы мотивов: реализация естественной координации движений, оптимизация энерготрат, синергизм. Каждая из этих четырех групп мотивов, как указывают исследователи, формируется в ходе тренировок и соревнований, достигая по мере совершенствования спортивного мастерства высокого развития. [8:124]

Управление движением предполагает иные акценты мотивации: обеспечение высочайшей сложности координации, оптимизацию движения по таким параметрам, как быстрота, сила, точность, реализацию предоставленной попытки и многоборных

качеств. Анализ литературных данных показывает, что к данной группе относится большинство технических видов состязаний, в которых спортсмены вместе с экипажами выступают как рулевые (пилоты, шкиперы), а также виды, связанные с точностью управления оружием, парашютом.

Ситуативное противоборство как проявление специфики мотивов более всего сопряжено с использованием арсенала приемов и контрприемов, обеспечением переменной интенсивности, освоением стратегии и тактики, а также с прогнозированием, в котором ведущее место принадлежит мгновенной оценке вероятности следующего действия соперника и партнеров по команде. Из проведенного литературного анализа следует, что данная группа мотивов более всего характерна для единоборств и игровых видов спорта. [9:134]

Результаты практических исследований, проведенных спортивными психологами, показывают, что контакт с противниками или партнерами также является важной мотивационной особенностью избранного вида спорта. Различают три основные разновидности контактов: непосредственные (в борьбе, боксе, регби и др.), опосредованные (волейбол, футбол, шахматы теннис и др.) и условные (плавание, спортивная гимнастика и др.).

Итак, если мотивы определяют выбор пути, направление движения, то цели, – насколько далеко человек намерен пройти по данному пути. В психологии цель определяется как образ предполагаемого результата деятельности, того, к чему человек хочет прийти к концу деятельности или конкретного ее этапа. Поэтому цели – это своеобразные вехи, которые человек мысленно выстраивает на своем пути, на протяжении спортивной карьеры. Трудность этих целей тесно связана с уровнем притязаний личности, то есть ее склонностью вообще выбирать легкие или трудные цели.

Таким образом можно сделать следующие выводы.

Блок мотивации образуют: потребности, мотивы и цели спортивной деятельности.

Мотивы – это мощные, регулирующие деятельность психические силы или факторы. Регулирующая сила мотивов проявляется в их активирующем влиянии, поддерживающем и стимулирующем интеллектуальные, моральные, волевые и физические усилия человека, связанные с достижением цели. [2:115]

Так, как мотивация к действиям формируется с раннего детства, а спортивная мотивация с приходом ребенка в секцию, то будет целесообразно рассмотреть мотивационную сферу подростков, в связи с тем, что в подростковом возрасте уже сформированы определенные потребности, которые могут влиять на дальнейшую спортивную карьеру.

Литература:

1. Волков Л.В. Теория и методика детского и юношеского спорта. – Киев: Олимпийская литература. 2002
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – М. 2004
3. Малкин В.Р. Управление психологической подготовкой в спорте. – ФиС. 2008
4. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. – Лань. 2005
5. Попов А.Л. Психология спорта. – М., 1998.
6. Серова Л. К. Психология личности спортсмена. – Советский спорт. 2007
7. Тарас А.Е. Психология спорта: Хрестоматия. – М. АСТ, 2007
8. Уэйнберг Р. Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры. – Киев: Олимпийская литература, 2001
9. Узнадзе Д.Н. Теория установки. – М., 1997

РОЛЬ ТРАДИЦИЙ В КОГНИТИВНОМ И ПОВЕДЕНЧЕСКОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

Исакова М.Т., Юлдашева Н.Ш. (г. Фергана, Узбекистан)

Когнитивное развитие — это процесс систематического и непрерывного изменения процессов обучения человеческой жизни. Конечно, причиной этих изменений является влияние внешней среды. Каждый человек имеет свой характер и может иметь разные результаты в развитии. Развитие — это для всех известный процесс, начинающий с первого дня рождения ребенка. Социальная среда играет важную роль в развитии процессов обучения ребенка. Когда ребенок узнает о традициях, обычаях и ценностях, у него формируется свое мышление и поведение. Он участвует в общении с людьми в социальном мире, изучает новое мышление и формирует поведение. Развитие каждого ребенка оказывает сильное влияние на культуру социальной среды, в которой он живет. Традиции и обычаи в обществе безусловно влияют или вверены ребенку через родителей, бабушек и дедушек, и членов других обществ. Это создает осознание и поведение ребенка. Каждый ребенок улучшается в результате внешних воздействий. Таким образом, разнообразие культур определяет существование отдельных убеждений и поведения в каждом человеке.

Традиции и обычаи являются неотъемлемой частью любой культуры, которая стала общественным стилем жизни. Человек, как принадлежащий к определенной нации, по-своему проявляет традиции, ценности и обряды этой нации. Когда ребенок растет, он учится на своем опыте в результате воздействия окружающей среды. Мы можем развивать процессы обучения и поведения ребенка, обучая его традициям. Как пример мы можем привести трансформацию традиции узбекских семей. Гостевая традиция узбекских семей является одной из самых уважаемых традиций, и ее отношение определяет черты личности человека. Раннее детское воспитание этих традиций определяет зрелость завтрашнего дня. Традиции и обычаи также оказывают положительное влияние на развитие ребенка.

Члены семьи, возможно, могут быть готовы принять гостей, или же они могут встретить в случае совпадения. Порядок принятия гостей учат родители или другие взрослые члены семьи. Например, они объясняют, что, когда приходят гости, следует встречать с уважением и поздороваться, оказывать уважение и вести себя хорошо за столом. Как самая важная традиция встречать гостей в узбекских семьях, эти навыки усваиваются с раннего возраста ребенка. Родители обучают слова, фразы, приветствия и выражения, которых нужно использовать, чтобы встретить гостя. Благодаря этому ребенок обладает способностью общаться в межличностных отношениях, что приводит к формированию речи. Например, когда мы учим детей таким выражениям, как «Хорошо ли вы добрались?» или «Как ваши дела?», мы также формируем культуру речи. Формируя уважение к посетителю, восприятие и стиль мышления ребенка будут развиваться в зависимости от роли людей в социальной среде. Ребенок осознает роль гостей и хозяев в этой ситуации. В результате внимательного личного обучения, такого как безмолвие, не поднимать шум при гостях и оказывать уважение, развивается внимание и терпение ребенка. Потому что ребенок молчит перед гостем, не шумит и слушает разговор взрослых. Поскольку он неоднократно обучался этим навыкам, он стремится соответствовать правилам приема гостей. В результате у него тренируется внимание. У ребенка возрастает

бдительность и внимательность в разных ситуациях. В случае несоблюдения правил, наказание ребенка будет сопровождаться автоматическим поведением при обращении с посетителем, что может служить примером двухстороннего подхода к поведению ребенка в узбекских семьях.

Из-за высокого принятия гостей в многочленных узбекских семьях дети характеризуются отличительными качествами по сравнению с детьми из нуклеарной семьи. То есть, поскольку ребенок находится в постоянном контакте с гостями, он всегда обязан соблюдать правила гостеприимства, этикета и поведения. Эти условные действия постепенно становятся безусловными действиями. Уровень гиперактивности в познавательных возможностях детей в нуклеарной семье высокая, а в многочленной семье этот показатель низкий. В нуклеарной семье родители не могут позволить себе тратить время на обучение своих детей, потому что они всегда заняты. Поскольку дети не обязаны соблюдать правила принятия гостей, у них могут также наблюдаться невнимательность, агрессия и настойчивое поведение. Кроме того, способность ребенка вести себя и взаимодействовать с новыми людьми менее вероятно будет приобретена в многочленной семье. Ребенок, который растет в соответствии с системой традиций и ценностей, характеризуется положительным взглядом на других. Причина спокойствия, терпения и благополучия узбекского народа является следствием традиций и обычаев, которые до сих пор сохранились.

В качестве подтверждения нашего мнения мы провели эксперимент в одном из узбекских детских садов, в группе из 25 детей возраста 4-5 лет. В качестве экспериментального метода был выбран метод наблюдения. Игра «Гости» была определена как задание. Была проведена игра с детьми, направленная на национальные традиции и ценности в садах. 6 детей были выбраны в качестве участников игры. Остальные дети наблюдали за ситуацией сидя по кругу. Во время игры детям были даны инструкции от воспитателя. Во время исполнения роли, которую играл ребенок, он пытался приспособить свои движения к поведению взрослых. Они также контролировали свое поведение. Даже активные дети активно участвовали в игре и показали свое поведение. Дети поменялись местами с другими детьми в группе. Вторая команда играла более активно, чем первая команда. Потому что они послужили примером для первой группы. Даже активные дети активно участвовали в игре и показали свое поведение. Дети поменялись местами с другими детьми в группе. Вторая команда играла более активно, чем первая команда. Потому что они послужили примером для первой группы. Они имитировали действия, слова и разговоры в межличностных отношениях, совершаемые взрослыми. В течение этого периода оставшиеся дети внимательно следили за игроками. Им было весело наблюдать, как дети демонстрируют свою игру как взрослые и ставят себя на их место. Хотя традиция была воспроизведена в игровом стиле, оказалось, что она оказывает положительное влияние на детей. На практике были сделаны следующие выводы:

– в то время как дети изучают свои обычаи, оно влияют на их речь, обогащают речевую культуру и расширяют словарный запас;
– помогает общаться в межличностных отношениях;
– ребенок обладает способностью вести себя в разных ситуациях;
– развивает познавательные процессы;
– внимание концентрируется и качество его функций возрастает;
–восприятие традиций создает у ребенка позитивное отношение;
– помогает понять национальную самооценку;
– развивается самоидентификация и по отношению к окружающим;
– и правильное понимание роли людей в социальной среде.

Кроме того, узбекские семьи обучают детей с момента их рождения здороваться с людьми, которых они знают и не знают. Это создает чувство доброты и внимательности по отношению к людям. Одним из других обычаев узбекской семьи –

не говорить за столом и не приступать к еде, пока взрослые не начали есть. В то же время ребенка всегда учат молчать, сидя за столом. Пока ребенок спокойно сидит во время еды, он остается сосредоточенным. В результате ожидания потребления пищи со стороны взрослых, развивают чувства уважения и почтения к окружающим. Соблюдение таких привычек служит терапией воспитания ребенка.

Подводя итог, можно сказать, что способность овладевать традициями и обычаями узбекского народа обучается в раннем детстве, поскольку дети становятся психологически бдительными, хорошо информированными и способными принимать правильные решения. С социальной точки зрения они способны общаться в межличностных отношениях, становятся взаимосвязанными и ценят других. Поскольку на окружение ребенка влияет окружающая среда, он растет, подражая поведению своей семьи с раннего возраста. Когда традиции и обычаи представлены в качестве примеров для подражания, этот пример предусматривает трансформацию традиции своих предков.

Литература:

1. B. Lefa. The Piaget theory of cognitive development: an educational implications. – USA, Lowa: Wadsworth, 2009, 456p.
2. J. Sternberg. Cognitive psychology, sixth edition. – USA, Belmont: Wadsworth, 2012, 643p.
3. M.T. Isaqova. Etnopsixologiya. –Toshkent: Iqbol-Turon, 2007, 105p.
4. R. Shaffer and K. Kipp. Development psychology Childhood and Adolescence, eight editions. – USA, Belmont: Wadsworth, 2010, P. 57-59.
5. W. Huitt and J. Hummel. Cognitive Development, Retrieved, – USA, Belmont: The World Wide, 2002, 234p.

ПРИМЕНЕНИЕ МУЗЫКИ В ЦЕЛЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Исломов Д.М. (г. Бухара, Узбекистан)

Круг вопросов, затронутых в данной статье, довольно ограничен: музыка и психика ребенка. Но эти два понятия не так уж далеки друг от друга, как кажется на первый взгляд. Музыка и психология имеют общий объект — человека. Все чаще музыка привлекает к себе интерес психологов в силу того, что она оказывает опосредующее влияние на развитие и функционирование механизмов обучения, памяти, восприятия, поведения, эмоций, интеллекта, языка, развития, образования, психотерапии.

Во многих первобытных племенах, чтобы быть принятым взрослыми членами общины, было необходимо не только умение метко стрелять и быстро лазать по деревьям, но более всего ценилось умение играть и сочинять музыку.

Каждого из нас окружает огромное количество звуков. Владеть ими, подчинять их себе - значит использовать дополнительный ресурс, дарованный жизнью.

Не секрет, что музыка влияет на психику, физиологию, настроение, волю слушателя. Музыкальное произведение оказывает возбуждающее или успокаивающее воздействие. Оно может вызвать как положительные, так и отрицательные эмоции.

И хотя направления современного образования имеют разнообразный характер, хотелось бы настойчиво утвердить тезис о важности музыкального воспитания детей всех возрастных групп, о значении музыки в развитии мышления, воображения, внимания, памяти, воли, эмоциональной сферы, нравственно-эстетических потребностей, познавательных способностей. Музыка активизирует восприятие и представление, будит фантазию и воображение. Музыка имеет познавательное значение. В ней отражены жизненные явления, обогащающие дошкольников новыми представлениями.

Музыка отражает страницы истории. Знакомясь с музыкальными произведениями, ребенок получает ответы на многие интересующие его вопросы. То есть музыка несет информативный характер, что существенно повышает знания малыша об окружающем мире. Музыка волнует маленького слушателя, вызывает ответные реакции, знакомит с жизненными явлениями, рождает ассоциации. Кроме того, музыка объединяет детей в единые переживания, становится средством общения между ними. Музыка также является одним из критериев социальной аффилиации (она помогает идентифицироваться с определенной социальной группой или чувствовать свою отстраненность от нее).

В широком смысле музыкальное воспитание – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развития идейно - эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. В таком понимании – это воспитание Человека.

В процессе слушания музыки у ребенка развивается эмоциональный слух - способность человека к адекватному восприятию эмоционального состояния другого человека по его голосу. Эмоциональный слух - важнейшая перцептивная часть системы невербальной коммуникации человека. Доказана возможность построения психологического портрета человека по невербальным особенностям его речи. Можно выделить пять основных средств передачи (кодирования) невербальной информации:

- тембр голоса, его физический эквивалент — спектр звука, т.е. графическое отображение амплитудою-частотного (обертонового) состава голоса;
- мелодика речи (изменение высоты голоса во времени);
- энергетические характеристики (сила голоса и ее изменение);
- темпо-ритмические средства речи;
- атипичные индивидуальные особенности произношения (смех, покашливание, заикание и т.д.);
- смещение обертонов голоса по частотной шкале в зависимости от характера выражаемой эмоции.

Так, результаты, полученные с помощью компьютерных программ (В.Р. Женило) показывают, что при нейтральной интонации и умеренной радости обертоны носят гармоничный характер, а при выражении гнева или страха - специфичный для каждой эмоции дисгармоничный характер за счет смещения обертонов от своего гармонического положения в сторону повышения и понижения. В музыке смещения такого рода обертонов реализуются в музыкальных категориях мажор и минор.

Исследования показали, что человеческий мозг использует большое количество участков для слушания музыки. Левая часть мозга обычно обрабатывает ритм и высоту звука, а правая - тембр и мелодию. Восприятие музыки тесно связано с умственными процессами, то есть требует внимания, наблюдательности, сообразительности.

Восприятие музыки ребенком не возможно без звукового опыта, без активной деятельной основы. Все это дает следующее звено музыкального воспитания – исполнение музыки – пение, сольфеджирование, ритмическое воспитание, музицирование. Исполнение музыки развивает точную реакцию детей, координацию мышления и движений, красоту повседневной речи. Вокальное воспитание оказывает влияние не только на эмоционально-эстетический строй личности ребенка, но и на его умственное развитие. Воспитание слуха и голоса сказывается на формировании речи. А речь, как известно, является материальной основой мышления. Кроме того, воспитание музыкального ладового чувства связано с образованием в коре головного мозга человека сложной системы нервных связей, с развитием способности его нервной системы к тончайшему регулированию процессов возбуждения и торможения, других внутренних процессов, протекающих в организме. А эта способность нервной системы лежит в основе всякой деятельности, в основе поведения человека.

Процесс обучению пению требует от ребенка большой активности и умственного напряжения. Он учится сравнивать свое пение с пением других, сопоставлять различный характер музыкальных фраз, предложений, оценивать качество исполнения песни.

Пение – сложный процесс звукообразования, в котором очень важна координация слуха и голоса, взаимодействие певческой интонации и слухового, мышечного ощущения.

Коллективное пение способствует решению воспитательных задач. Чередование различных музыкальных заданий, видов деятельности требует от детей внимания, сообразительности, быстроты реакции, организованности, проявления волевых усилий. Исполняя песню, ребенок должен вовремя начать и закончить ее; в танцах уметь выполнять движения, подчиняясь музыке. Все это совершенствует тормозные процессы, воспитывает волю. Музыкальная деятельность закладывает основы общей культуры будущего человека.

Психологи утверждают, что воздействие музыки на общефункциональную деятельность ребенка вызывает в нем двигательные реакции. При этом подчеркивается особая роль движений как непосредственной реакции на музыку в процессе формирования активного музыкального восприятия. Главным обоснованием этого является моторная природа восприятия вообще и музыкального ритма, в частности.

Музыкально-двигательное восприятие буквально означает “пластическое моделирование”. Моделирование - особый знаково-символический вид идеализации, позволяющий человеку уже на уровне действия (двигательное моделирование) и образа (наглядное моделирование), выделить существенные для решения задачи характеристики объекта и установить связи между ними, что направлено на исследование самого объекта. С помощью модели человек вычленяет и удерживает структуру объекта, совершает оперирования с ним, а также преобразует представление об объекте в соответствии с собственным замыслом. Пластическое

моделирование - такой вид движения человека под музыку, который направлен на изучение (исследование) музыки.

Жест, движение, пластика обладают особенным свойством обобщать эмоциональное состояние. Различные музыкальные произведения вызывают у детей эмоциональные переживания, рождают определенные настроения, под влиянием которых и движения приобретают соответствующий характер. Движения под музыку способствуют формированию личности ребенка, его познавательной, волевой и эмоциональной сфер. Познавательные способности развиваются благодаря разнообразной тематике музыкальных игр, хороводов, ознакомлению с художественными движениями. Однако познавательные процессы во время движения под музыку активизируются в том случае, если ребенок может сосредоточиться на особенностях музыкальных средств выразительности. Ребенок, следя за развитием художественного образа, внимательно слушает. Чем сложнее и объемнее музыкальное произведение, чем больше движений при этом используется, тем интенсивнее развивается слуховое внимание. Оно в свою очередь способствует развитию музыкальной памяти, которая опирается на слуховой и двигательный анализаторы. Кроме того, дети, используя характерные для той или иной музыки движения, передают не только облик и характер персонажей, но и отношение к ним. Так рождается творческое воображение.

Движение является неотъемлемой частью элементарного музицирования, так как представляет собой одно из наиболее естественных проявлений потребности самовыражения детей, независимо от их возраста. Дети с удовольствием сопровождают слышимую музыку различными телодвижениями, “проживая” в пластических образах прежде всего её ритмическую, а позже и её интонационную сущность.

Музицирование обладает большим потенциалом эмоционального, психологического и социального воздействия, способствует формированию таких личностных качеств, как гибкость, экспрессивность, спонтанность (способность к импровизации), толерантность, прививает навыки невербального общения, взаимодействия и сотрудничества.

Музыка – неумирающие, волнующие душу человека произведения, раскрывающие ему всевозможные жизненные грани – любовь и ненависть, добро и зло, правду и фальшь, честь и предательство. Музыка, слово, движение развивают духовные силы, создают основу для развития личности, основу, без которой человечество придет к духовно-нравственной опустошенности. Музыка в сообществе всех искусств занимает почетное место, так как всесторонне и комплексно воздействует на человека. Даже внутриутробный период чрезвычайно важен для последующего развития человека: музыка, которую слушает будущая мать, оказывает положительное влияние на самочувствие развивающегося ребенка (может быть, и формирует его вкусы и предпочтения).

В последнее время все острее становится интерес со стороны представителей разных профессий к деятельности людей, занимающихся исследованиями и практикой на стыке музыки и психологии. Умножились попытки практического применения музыки в целях психологического развития детей, их более эффективного воспитания в различного рода детских образовательных учреждениях, дошкольных эстетических

центрах и т.п. С другой стороны, наблюдается рост интереса психотерапевтов к использованию музыки в своей практике. Подобные процессы требуют теоретического осмысления и интеграции накопленного опыта в области научной психологии, так как в теоретическом плане данная область пока полно, структурно-системно не представлена.

Литература:

1. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки. - М.: Композитор, 1993.
2. Гроф К., С. Гроф Холотропное дыхание. Новый подход к самоисследованию и терапии. - М.: Ганга, 2013.
3. Шушарджан С.В. Руководство по музыкальное терапии. - М.: Медицина, 2005.
4. Блаво Р. Музыка здоровья. - СПб.:Нордмед, 2001.
5. Шушарджан С.В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. - М.: Антидор, 1998.

СЕМЬЯ КАК ПРИЧИНА ТРУДНОВОСПИТУЕМОСТИ

Исматова Д. (г. Бухара, Узбекистан)

Воспитание – творчество взрослых, в основе которого лежит наука педагогика, возрастная и детская психология. Известно: все на свете имеет свои причины, в том числе и негативные явления в поведении ребенка.

В настоящее время в школах все чаще встречаются дети с осложненным поведением, так называемые «трудные» школьники. Отнесение ребенка к данной категории осуществляется, как правило, по внешним проявлениям его индивидуально-психологических особенностей, служащих препятствием для нормального протекания воспитательного процесса. Причины, лежащие в основе нарушений характера и поведения ребенка, бывают весьма разнообразны. Поэтому нередко к "трудным" относят детей, существенно различающихся по своим индивидуальным особенностям. Оценка ребенка как трудного преимущественно отражает мнение о нем родителей и педагогов, а не его конкретные психофизиологические характеристики.

Эти ребята отказываются от взаимодействия с педагогами, их поведение отличается нарушением культурных, эстетических, гигиенических норм, они, как будто, бросают вам вызов. Очень часто эти отличия в поведении ученика являются сигналом о том, что человеку плохо, и учитель должен уметь локализовать и нейтрализовать любую «трудную», сложную ситуацию, возникшую в результате их взаимоотношений. И главными помощниками учителя будет школьный психолог и родители.

Трудные дети – широкое обобщенное понятие, используемое в научной и главным образом в научно-популярной литературе, а также педагогической публицистике для обозначения обширной категории детей, демонстрирующих явное отклонение в личностном развитии.

В современной литературе «трудными» обычно называют тех детей, чье поведение резко отклоняется от общепринятых норм и препятствуют полноценному

воспитанию. Поэтому используется также синоним «трудновоспитуемые дети», т.к. они наименее склонны следовать педагогическим предписаниям и проявляют крайнюю невосприимчивость к традиционным педагогическим воздействиям. [1]

В.Г. Степанов выделяет [3] существенных признака, составляющих содержание понятия «трудные дети».

Первым признаком является наличие у детей или подростков отклоняющегося от нормы поведения. Норма и степень отклонения от нее чаще всего определяются тестовыми и экспериментальными методиками, а также симптоматическим наблюдением. Понятие «отклоняющееся поведение» надо отличать от терминов «отклонение в развитии», «задержка в развитии», «отставание в развитии». Последние три термина, как синонимы, обозначают, что у детей есть дефект в развитии. Конечно, нередко такие дети становятся трудными, но коррекция их поведения требует участия специалистов – дефектологов.

Во-вторых, к категории трудных относятся также дети и подростки, нарушения, поведения которых нелегко исправляются, корригируются. В этой связи следует различать термины «трудные» и «педагогически запущенные дети». Все трудные дети, конечно, являются педагогически запущенными. Но не все педагогически запущенные дети трудные: некоторые относительно легко поддаются перевоспитанию.

В-третьих, трудные – это дети, особенно нуждающиеся в индивидуальном подходе со стороны воспитателей и внимания коллектива сверстников. Это не плохие, безнадежно испорченные школьники, как неправильно считают некоторые взрослые, а дети, требующие особого внимания и участия окружающих.

Личность подрастающего человека формируется не в вакууме, не сама по себе, а в окружающей его среде. Особенно важна роль малых групп, в которых школьник взаимодействует с другими людьми. Это семья, школьный класс, неформальные группы общения.

Ответственность родителей за свой труд велика. Перед будущим и настоящим, перед обществом, перед своей совестью отвечает родитель за то, кем и какими станут его дети. Конечно, не только от родителей зависят судьбы подрастающего поколения. Кроме родителей воспитанием занимаются школа и общество. [4: 55]

Каковы же особенности семей, способствующих возникновению трудностей в поведении школьников? Существуют различные классификации неблагополучных семей.

Л.С. Алексеева различает следующие виды неблагополучных семей: конфликтная, аморальная, педагогически некомпетентная и асоциальная семьи. Г.П. Бочкарева выделяет семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой, где родители подавляют волю детей; семьи, в которых нет эмоциональных контактов между ее членами, родители безразличны к потребностям ребенка при внешней благополучности отношений; семьи с нездоровой нравственной атмосферой. [4]

А.Е. Личко выделяет 4 стиля воспитания, способствующие появлению трудных детей:

1. гиперопека различных степеней;
2. гипоопека, нередко переходящая в безнадзорность;
3. создание кумира семьи;
4. ситуация, создающая «золушек» в семье.

Б.Н. Алмазов выделяет следующие типы неблагополучных семей:

1. семьи с недостатком воспитательных ресурсов. К ним относятся разрушенные или неполные семьи; семья с недостаточно высоким общим уровнем развития родителей;

2. конфликтные семьи: а) где родители не стремятся исправить недостатки своего характера; б) где один родитель нетерпим к манере поведения другого;

3. нравственно неблагополучные семьи;

4. педагогически некомпетентные семьи: в них надуманные или устаревшие представления о ребенке заменяют реальную картину его развития.

Можно говорить о пяти особенностях отношений трудновоспитуемых и взрослых:

- о непонятном для родителей поведении ребенка;
- об их взаимном отчуждении;
- о демонстративном непослушании;
- о преднамеренном нарушении требований взрослых;

о том, что при попытках родителей исправить положение, возникает обратный эффект: ребенок ведет себя еще хуже. [3]

Можно выделить такие формы проявления невосприимчивости к воспитательным влияниям: отказ, протест, равнодушие, неповиновение, демонстрация враждебности как выражение отношения к родителям или педагогам. По сравнению с другими детьми у трудных такие формы поведения всегда окрашены грубостью, т. к. являются следствием спонтанной реакций, которая опережает способность анализировать и прогнозировать происходящее.

М. Раттер среди обстоятельств, способствующих появлению трудных детей, отмечает семейные травмы: конфликты в семье, недостаток любви родителей, смерть одного из них, родительскую жестокость или просто непоследовательность в воспитании, нахождение в детском доме и т.д. Дети усваивают не только положительные, не и отрицательные образцы поведения родителей, порой доводя их до крайностей. Они часто стремятся сопоставить слова родителей с их делами.

Серьёзная причина появления трудновоспитуемых детей в нормальной семье - неправильные отношения между родителями и детьми. Формы этих отношений таковы[17]:

- чрезмерная вспыльчивость родителей, непродуманность действий и решений при воспитании ребёнка;
- неуважение личного достоинства ребёнка, пренебрежительное отношение к нему;
- излишняя уступчивость родителей в конфликтных ситуациях;
- эгоцентрическое положение ребёнка в семье (все о нём думают, все заботятся, а он ни о ком и пи о чём не беспокоится);
- невнимание к внутреннему миру ребенка, непонимание мотивов его действий и поступков. [3: 234 – 235]

Для профилактики или ликвидации «трудного» поведения у ребенка важно воспитывать дисциплинированность. Большую роль играет реагирование старших на хороший или плохой поступок ребенка. Родители трудных детей этого часто не понимают. Они редко хвалят за хорошее поведение, часто неправильно и непоследовательно ругают за плохое поведение, не понимая, что подчас отрицательное поведение вызвано желанием привлечь внимание родителей. Поэтому правильнее будет игнорировать плохое поведение и обращать внимание на ребенка в случае положительных действий, выказывая ему одобрение. Ребенку лучше привить немного согласованных правил поведения, чем много несогласованных, создать у него собственную систему жизненных ценностей. Тогда он будет вести себя вне зависимости от одобрений и поощрений со стороны родителей и других людей. [3: 237-238]

Форма невосприимчивости ребенка "к педагогическим воздействиям является показателем качества семейного воспитания и проявляется по самым разным поводам и в самых разных ситуациях, особенно если возникает барьер непонимания между родителями и детьми. Беда не только в том, что взрослые не понимают своего ребенка, но и в том, что он не понимает или не хочет понять своих родителей. Непонимание всегда ведет к отчуждению. И если оно усугубляется по каким-то причинам, появляется негативное отношение к воспитательным требованиям всех взрослых. Ребенок отрицает их право воспитывать себя. Можно считать, что в это

время созрели предпосылки для отягощения трудновоспитуемости. Развитие ребенка приобретает отрицательную направленность. И там, где ошибки взрослых вызывают значительные негативные изменения в развитии, появляется невосприимчивость к педагогическим воздействиям. С этого момента трудновоспитуемость существует объективно, хотя и носит субъективный характер.

Литература:

1. Верцинская Н.Н. Трудный ребенок. - Минск, 1989. -198 с.
2. Волков Б.С., Волкова Н.Б. Детская психология в задачах и ответах. - М., 1996. - 324 с.
3. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. М., 2001.- с. 237-238.
4. Сергеева М. Трудный подросток. // «До 16 и…» (окружной журнал для семейного чтения) №2 июнь 2007. - с.56

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Кадырова Х.А. (г. Ташкент, Узбекистан)

Эмоции в жизни человека играют немаловажную роль. Они выражают как внутреннее состояние человека, так и его отношение к окружающим его людям и миру.

В современном обществе проблема компетентности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро, поскольку в нём всё чаще искусственно насаждается культ рационального отношения к жизни. Известно, что запрет на эмоции ведёт к их вытеснению из сознания. В свою очередь, невозможность психологической переработки эмоций способствует разрастанию их физиологического компонента в виде болей и неприятных ощущений.

В рамках гендерной психологии, изучая закономерности поведения человека в обществе, определённые его биологическим полом, социальным полом (гендером) и их соотношением, исследователи давно сформировали априорную готовность к гендерным различиям в самых разнообразных психических феноменах [3].

Разнообразие подходов к пониманию причин и факторов формирования гендерных различий ведет к тому, что результаты исследований часто противоречат друг другу. Это также касается и исследований, посвященных эмоциональному интеллекту. В научный лексикон термин «эмоциональный интеллект» был введен в 1990 году американскими психологами Питером Сэловеем и Джоном Мэйером, которые и разработали первую модель эмоционального интеллекта. Под эмоциональным интеллектом авторы понимали «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий». На основе модели П.Сэловея и Дж.Мейера была разработана следующая, весьма популярная, модель Д.Гоулмана. К выделенным Сэловеем и Мейером компонентам Гоулман добавил такие характеристики, как энтузиазм,

настойчивость и социальные навыки. После того, как Д. Гоулман ввел это понятие в дискурс зарубежной психологии, оно быстро распространилось и приобрело немало сторонников в рядах отечественных ученых. Исследуются различные факторы, способные повлиять на уровень EQ: темперамент, возраст, социальный статус, уровень образования. Отдельным направлением становится исследование гендерных различий, которые проявляются весьма неоднозначно [1].

Важно подчеркнуть, что разные методические подходы, используемые авторами при оценке уровня EQ, влияние факторов возрастных различий, профессиональных условий, способствующих либо препятствующих его развитию, обуславливают некоторую мозаичность картины, которая пока только начинает прорисовываться как ответ на вопрос о наличии/отсутствии гендерных различий EQ. Ответ этот очень важен, так как эмоциональный интеллект способен развиваться в течение жизни, существенно влияя на показатели успешности человека в различных сферах деятельности. Особенно роль EQ возросла сейчас, когда все больше профессий, в том числе и традиционно выходящих за рамки направления «человек-человек» начинают характеризоваться повышением веса коммуникативной составляющей.

Исследования гендерных различий в сфере эмоциональности говорят о том, что мужчины и женщины обладают равной эмоциональностью, но выражают свои эмоции с разной степенью интенсивности, что объясняется различиями в нормах, касающихся эмоциональной экспрессии.

Цель исследования: выявить взаимосвязь уровня эмоционального интеллекта с половой и возрастной принадлежностью индивида.

Гипотезы исследования:

- У испытуемых женского пола ряд показателей по уровню развитости эмоционального интеллекта выше, чем у мужчин.

- У испытуемых женского пола ряд показателей по уровню развитости эмоционального интеллекта с возрастом растет, в то время как у мужчин не меняется

В нашем исследовании приняли участие директора средних школ города Ташкента, общее количество - 106 человек.

Руководители женского пола и мужского пола, женщин 40 и 62 мужчины, от 30 до 67 лет. Стаж работы руководителей от 0,5 до 35 лет.

Методики: методика «Оценка эмоционального интеллекта» Н. Холла для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений; Методы исследования: в проведенном исследовании использовались такие методы сбора данных как тестирование, а также методы обработки данных - корреляционный анализ, U-тест Манна-Уитни, а также 2-х факторный дисперсионный анализ - метод главных компонент (данные вычисления были произведены при помощи специализированной программы SPSS 11.5 и программы Excell).

Анализ данных показал, что наша гипотеза №1 не подтвердилась, поскольку уровень развитости эмоционального интеллекта у женщин по ряду показателей не превышает уровня эмоционального интеллекта мужчин. А значит, мы принимаем нулевую гипотезу о том, что данный уровень у них ничем не отличается. Чтобы проверить гипотезу №2 мы добавили второй фактор «возраст» испытуемых и поделили группу мужчин и женщин на 4 возрастные подгруппы: - в первую группу входили испытуемые до 35 лет; во вторую от 36 - 45 лет; в третью от 46 - 50 лет; в четвертую от 51 и старше.

У женщин наблюдается резкий рост по уровню развития ЭИ в возрасте от 35 до 45 лет. Далее до 50 лет он также растёт, но уже относительно в умеренном темпе. После 51 года уровень развития ЭИ начинает снижаться. Что касается мужчин, то у них уровень развитости ЭИ с возрастом практически не меняется. Судя по графику можно сказать, что в возрасте от 35 до 45 лет уровень развитости эмоционального

интеллекта немного возрастает. Ну а после 45 и старше он практически остается неизменным. Тем самым наша гипотеза №2 подтвердилась.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что линия научных предположений о том, что ряд показателей по уровню развитости ЭИ у лиц женского пола превышает мужской уровень, является не совсем верной. Возможно, данные предположения основываются на том, что в жизни женщины проявляют большую эмоциональность и сострадание к переживаниям других. Мужчины же являются более сдержанными в проявлении своих эмоций. Всё это обусловлено разными подходами к воспитанию мужчин и женщин. Ведь социум давно, наложил ограничение на проявление эмоций у представителей мужской половины человечества, и приписывают данной половине более сдержанное поведение в обществе, у женщин данное ограничение касается проявления агрессии и гнева. Ведь если наше поведение не соответствует тем социальным нормам, которые предписываются человеку в зависимости от его пола, то это является некоторым отклонением от заданных норм. Что касается особенностей формирования ЭИ, то мы выявили, что у женского пола с возрастом ряд показателей по уровню развитости ЭИ с возрастом растёт, в то время как у мужского пола он остается неизменным.

Литература.

1. Берн Ш. Гендерная психология. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. — 320 с. (Секреты психологии).
2. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М.: КСП Плюс, 2003.
3. Остапчук Н. Гендерные особенности эмоционального интеллекта с учетом индивидуально-психологических особенностей личности. URL http://brunner.kgu.edu.ua/index.php/reports/449-2011-03-01-11-02-53 [дата обращения: 11.04.2011].

КОММУНИКАЦИЯ - КАК ФОРМА И УРОВЕНЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Кадырова Д.М., Тошова Д. (г. Бухара, Узбекистан)

Реформа образования, проводившаяся в последнее десятилетие в Республике Узбекистан, выявила многие проблемы в его организации. Изучение коммуникации в профессиональном взаимодействии определяется современной ситуацией функционирования и развития общественной практики. Системы общественной деятельности имеют дело со сложно организованными многосторонними объектами, не совпадающими с объектами изучения отдельных наук. Способы, связи и объединения разнопредметных знаний приходиться искать в организации практики междисциплинарного взаимодействия, где конституирующими процессами являются особые взаимодействия, которые называются процессами межпрофессиональной (межпредметной, междисциплинарной) коммуникации.

Коммуникативная сторона общения, или коммуникация в узком смысле слова, состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Перцептивная сторона общения означает процесс

восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания. Например, в общении выделяются три функции: информационно - коммуникативная, регуляционно-коммуникативная, аффективно-коммуникативная. Конечно, в реальной действительности каждая из этих сторон не существует изолированно от двух других, и выделение их возможно лишь для анализа, в частности для построения системы экспериментальных исследований. Все обозначенные здесь стороны общения выявляются в малых группах, т.е. в условиях непосредственного контакта между людьми.

Когда говорится о коммуникации в узком смысле слова, то, прежде всего, имеется в виду тот факт, что в ходе совместной деятельности люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и пр. При всяком рассмотрении человеческой коммуникации с точки зрения теории информации фиксируется лишь формальная сторона дела: как информация передается, в то время как в условиях человеческого общения информация не только передается, но и формируется, уточняется, развивается.

Поэтому, не исключая возможности применения некоторых положений теории информации при описании коммуникативной стороны общения, необходимо четко расставить все акценты и выявить специфику в самом процессе обмена информацией, когда это имеет место в случае коммуникации между двумя людьми. Во-первых, общение нельзя рассматривать лишь как отправление информации какой-то передающей системой и как прием ее другой системой потому, что в отличие от простого «движения информации» между двумя устройствами здесь мы имеем дело с отношением двух индивидов, каждый из которых является активным субъектом: взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности. Это значит, что каждый участник коммуникативного процесса предполагает активность также и в своем партнере, он не может рассматривать его как некий объект. Другой участник предстает тоже как субъект, и отсюда следует, что, направляя ему информацию, на него необходимо ориентироваться, т.е. анализировать его мотивы, цели, установки (кроме, разумеется, анализа своих собственных целей, мотивов, установок), «обращаться» к нему, по выражению В.Н.Мясищева. Схематично коммуникация может быть изображена как интерсубъектный процесс ($S \rightarrow S$), или «субъект – субъектное отношение». Но в этом случае нужно предполагать, что в ответ на посланную информацию будет получена новая информация, исходящая от другого партнера. Таким образом, в коммуникативном процессе и происходит не простое движение информации, но и как минимум активный обмен ею.

Главная «прибавка» в специфически человеческом обмене информацией заключается в том, что здесь особую роль играет для каждого участника общения значимость информации, потому что люди не просто «обмениваются» значениями, но, как отмечает А. Н. Леонтьев, стремятся при этом выработать общий смысл. Это возможно лишь при условии, что информация не только принята, но и понята, осмыслена. Суть коммуникативного процесса — не просто взаимное информирование, но и совместное постижение предмета. Поэтому в каждом коммуникативном процессе реально представлены в единстве деятельность, общение и познание.

Во-вторых, характер обмена информацией между людьми определяется тем, что посредством системы знаков партнеры могут повлиять друг на друга. Другими словами, обмен такой информацией обязательно предполагает воздействие на поведение партнера, т.е. знак изменяет состояние участников коммуникативного процесса; в этом смысле «знак в общении подобен орудию в труде». Эффективность коммуникации измеряется именно тем, насколько удалось такое воздействие. Следовательно, при обмене информацией осуществляется двунаправленный процесс — изменение самого типа отношений между участниками коммуникации, возникновение (или не возникновение) доверия между ними, чего не происходит в «чисто» информационных процессах.

В-третьих, коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию (коммуникатор), и человек, принимающий ее (реципиент), обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации. Но все

дело в том, что, даже зная значения одних и тех же слов, люди могут понимать их неодинаково: социальные, политические, возрастные особенности могут быть тому причиной. Поэтому у общающихся людей должны быть идентичны — в случае звуковой речи — не только лексическая и синтаксическая системы, но и одинаковое понимание ситуации общения. А это возможно лишь в случае включения коммуникации в некоторую общую систему деятельности.

Наконец, в-четвертых, в условиях человеческой коммуникации могут возникать совершенно специфические коммуникативные барьеры. С одной стороны, такие барьеры могут возникать из-за того, что отсутствует общее понимание ситуации общения, вызванное не просто различным языком, на котором говорят участники коммуникативного процесса, но различиями более глубокого плана, существующими между партнерами. Это могут быть социальные, политические, религиозные, профессиональные и другие различия, которые не только порождают разную интерпретацию тех же самых понятий, употребляемых в процессе коммуникации, но и вообще различное мироощущение, мировоззрение, миропонимание. Естественно, что процесс коммуникации осуществляется и при наличии этих барьеров: даже военные противники ведут переговоры. С другой стороны, барьеры при коммуникации могут носить и чисто выраженный психологический характер. Они могут возникнуть либо вследствие индивидуальных психологических особенностей общающихся людей (например, чрезмерная застенчивость одного из них, скрытность другого, присутствие у кого-то черты, получившей название «некоммуникабельность»), либо в силу сложившихся между общающимися людьми особого рода психологических отношений как, например неприязни по отношению друг к другу, недоверия и т.п. Не случайно в современной социальной психологии специально разрабатываются проблемы лжи и доверия. В этом случае особенно четко выступает та связь, которая существует между общением и отношением, отсутствующая, естественно, в кибернетических системах. Все это позволяет совершенно по-особому поставить вопрос об обучении общению, например, в условиях социально-психологического тренинга.

Таким образом, коммуникация, как организационная форма и уровень социальных взаимодействий людей является научной аналитической абстракцией в рамках теории социальных взаимодействий. В реальном межпрофессиональном взаимодействии он включает в себя и другие слои социального бытия.

САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК ВАРИАНТ АУТОАГРЕССИИ. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ

Калачинская А.М. (г. Ярославль, Россия)

В психологии активно изучается вопрос о роли ценностной и смысловой сфер в жизнедеятельности личности. Проблема осмысления реальности и придания значимости происходящему выходит на первый план при исследовании причин того или иного поведения. Невозможно понять мотивы совершаемых человеком поступков, не обращаясь к ценностно-смысловой сфере личности субъекта.

Ценностно-смысловая сфера личности достаточно хорошо исследована и в отечественной, и в зарубежной психологии. Психологические аспекты ценностно-смысловой сферы личности и смыслового понимания разрабатывались в работах К.А. Абульхановой, А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, А.В. Брушлинского, Ф.Е. Василюка, А.А. Волочкова, Л.С. Выготского, Д.Н. Завалишиной, Б.В. Зейгарник, Е.А. Климова,

В.В.Козлова, Е.В. Корни-ловой, Д.А. Леонтьева, Г. Оллпорта, М. Рокича, С.Л. Рубинштейна, А.В. Серо-го, В. Франкла, М.С. Яницкого и др.

Несмотря на большой исследовательский интерес к данной проблеме, в психологической науке до сих пор существует терминологическая неопределенность соответствующего понятийного аппарата

Согласно Д.А.Леонтьеву, ценностно-смысловую сферу личности образуют две главные составляющие - система ценностных ориентаций и система личностных смыслов. Личностные смыслы отражают субъективную значимость всех предметов, вещей и явлений для человека, а система ценностных ориентаций отвечает за направленность личностной активности. Оба компонента имеют прямое отношение к изучению человеческого поведения и побуждений и неразрывно связаны друг с другом. [Леонтьев Д.А., 1992]

Ценностно-смысловая сфера личности складывается в процессе социализации в результате сопоставления собственных потребностей, мотивов, интересов, убеждений человека с общественными требованиями, нормами, идеалами. Присвоение себе ценностей представляет собой не пассивный процесс усвоения уже известных идеалов и норм, а является результатом субъектной активности, проживания и принятия ценности на уровне личности. Процесс формирования ценностно-смысловой сферы личности реализуется посредством различных психологических механизмов: интериоризации, идентификации, интернализации общественно значимых ценностей и идеалов. [Серый А.В., Яницкий М.С.,1999]

Развитие ценностно-смысловой сферы неравномерно на различных этапах социализации и определяется рядом факторов, среди которых выделяют семейное и институализированное воспитание и обучение, включенность человека в определенные микрогруппы, профессиональную деятельностью, общественно-исторические условия и др.

В юношеском возрасте (15-18 лет) складываются основные компоненты личности – характер, общие и специальные способности, мировоззрение. Эти сложные компоненты формирующейся личности являются психологическими предпосылками вступления в самостоятельную, взрослую жизнь.

Таким образом, можно говорить о том, что к концу юношеского возраста ценностно-смысловая сфера личности может считаться сформированной и относительно устойчивой.

По мнению большинства авторов (Абульханова-Славская К. А., Леонтьев Д.А., Серый А.В, Яницкий М.С. и др.) содержание ценностно-смысловой сферы, определяет центральную позицию личности, оказывает влияние на направленность и содержание социальной активности, общий подход к окружающему миру и самому себе, придает смысл и направление деятельности человека, определяет его поведение и поступки. Таким образом, мы можем предположить, что выбор человеком образа жизни связан с содержанием его ценностно-смысловой сферы.

Данная сфера личности является динамической системой, которая в зависимости от возраста, ведущей деятельности, социально-психологических условий и ряда других факторов может претерпевать существенные изменения в течение жизни. Формирование ценностно-смысловой сферы личности продолжается на протяжении всей жизни.

Как отмечает И.Ф. Клименко, ценности, усваиваемые в процессе развития, зависят от того, в какую деятельность включена личность. [Клименко И.Ф., 1992]

Студенческая молодежь, как социальная группа, обладающая ведущей учебной деятельностью и, как правило, возрастным интервалом от 17 до 25, имеет ряд особенностей ценностно-смысловой сферы. Однако, в рамках самой группы можно наблюдать различия в выборе жизненных приоритетов. Так, например, мы можем наблюдать, что одни студенты отказываются от вредных привычек, делая выбор в

пользу спорта и здоровый образ жизни, а другие склонны к употреблению табака, алкоголя, наркотиков, малоподвижному образу жизни и т. д.

Проблема выбора здорового образа жизни среди студенческой молодежи является объектом изучения различных направлений. Несмотря на большую ценность, придаваемую здоровью, понятие “здоровье” с давних пор не имело конкретного научного определения. При этом, большинство авторов: философов, медиков, психологов (Ю.А. Александровский, В.Х. Василенко, В.П. Казначеев, В.В. Николаева, В.М. Воробьев) в отношении этого явления согласны друг с другом лишь в одном, что сейчас отсутствует единое, общепринятое, научно обоснованное понятие “здоровье индивида”. [Яковлева Н.В.,1998]

В результате литературного анализа, мы выделили определение, которое наиболее полно отражает его психологическую значимость. Это определение, данное Ю.П. Лисициным и Г.И. Царегородцевым, трактующее здоровый образ жизни как «способ жизнедеятельности, направленный на сохранение и улучшение здоровья людей как условия и предпосылки существования и развития других сторон образа жизни». [Лисицин Ю.П., Царегородцев Г.И., 1986]

Рядом авторов было проведено большое количество исследований роли и структуры ценностно-смысловой сферы личности студентов. Мы решили изучить особенности данной сферы включив в исследование такую переменную как здоровый образ жизни.

Опираясь на теоретические и исследовательские разработки данной проблемы, мы предполагаем, что существуют различия в ценностно-смысловой сфере студентов, ведущих и не ведущих здоровый образ жизни.

Нами планируется дальнейшая разработка и проведение исследования на группе студенческой молодежи с целью определения их образа жизни и выявления значимых различий в системе ценностей и смыслов.

Таким образом, на основании общей для всех испытуемых ведущей деятельности, социального статуса и возрастного интервала нами было принято решение включить в выборку студентов 2-5 курсов очных отделений ВУЗов г. Ярославля.

Диагностический аппарат составят: анкета, определяющая здоровый или не здоровый образ жизни ведет студент, тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева определяющий уровень осмысленности жизни (смысложизненные ориентации и локус контроль), и опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина, направленный на выявление преобладающих терминальных ценностей и наиболее значимой жизненной сферы.

Аутоагрессивные интенции существовали всегда как в рамках различных религиозных ритуалов и обрядов инициации (самобичевание, шрамирование, ритуал тайпусам и т.д.) [Польская Н.А. 2011], так и в контексте индивидуального поведения, призванного помочь справиться с какими-либо переживаниями человека.

Актуальность темы данного исследования обусловлена несколькими обстоятельствами, характеризующими современное состояние общепсихологического знания об аутоагрессивном поведении в целом и частом его проявлении - аутодеструкции. Безусловно, самоповреждение является лишь частным вариантом аутоагрессии, не редко сочетающимся с другими вариантами проявления, такими как самообвинение, самоунижение (которые могут так же являться и детерминантами самоповреждающего поведения), саморазрушающее поведение (пьянстве, алкоголизме, наркомании, рискованном сексуальном поведении, выборе экстремальных видов спорта, опасных профессий, провоцирующем поведении), как неосознанная/ слабоосознаннаяальтернатива самоповреждению.

Последнее заключение базируется на неосознанном стремлении к аутодеструкции и - в крайних варианта – смерти.

Несмотря на то, что в настоящее время психологическая наука накопила достаточное количество теоретического и эмпирического материала, касающегося темы исследования, данный феномен все еще остается не в полной мере методологически проработанным и требует дополнительных разработок в психологической концепции теории аутоагрессивного поведения подростков.Проблема причин аутоагрессии изучалась в различных аспектах рядом исследователей. Так, например, проблемы мотивации аутоагрессивного поведения изучали зарубежные и российские ученые (А.Г. Амбрумова, В.М. Вроно, Х. Виттчен, С. Канетто, Д. Мос-циск, Г.Я.Пилягина, А.А. Реан, В.А. Тихоненко, К. Н. Фейбероу, Э.Шнейдман и др.). Изучением аффективных состояний, приводящих к аутоагрессивному поведению, занимались ученые (Д. Вебер, К.И. Каплан, К.Леонгард, А.Е. Личко, И.В. Полякова, Е. Ренберг, Б. Сэдок, Д. Шафер, К. Шнайдер и др.). Возрастные особенности, связанные с аутоагрессивным поведением (А.А. Александров, Л.И.Божович, Б.С. Братусь, А.И. Захаров, С.А. Игумнов, Д.Я. Исаев, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн, П.М. Якобсон, и др.).

К сожалению, за рамками внимания этих и других исследователей остались или не получили достаточно подробного освещения важные аспекты взаимосвязи аутоагрессивного поведения подростков и социально-психологических аспектов, в частности: соотношение личностных особенностей подростков с аутоагрессивным поведением и их адаптационным потенциалом, типологические особенности подростков с различными формами аутоагрессии, в том числе самоповреждением, взаимосвязь и динамика соотношения между различными формами аутоагрессии в условиях различной адаптированности подростка в социуме и субъективном восприятии своего положения в нем. Например, изучение аутоагрессивного поведения подростков с позиции медико-психолого-психиатрического подхода (Н.В. Агазаде, А.Г. Амбрумова, С. Басс, А.Л. Венгер, А.И. Захаров, Г. Зилбург, Л. Пожар, Б.А. Положий, А.А. Султанов, А.В. Тихоненко, Э. Фурман, И. Фучек, Л.Б. Шнейцер и др.) ориентированно на анализ крайних форм аутоагрессии и обращено, в первую очередь, к позднему пресуициду или вторной психопрофилактике, но не к несуицидальному самоповреждающему поведению

Между тем сегодня все более актуальной становится задача выявления общепсихологических закономерностей аутоагрессивного поведения и анализа особенностей личности подростков со склонностью к аутоагрессивному поведению. Таким образом, изучение социально-психологических детерминант аутоагрессии аутодеструкции в частности обусловлено интересами общепсихологического знания и потребностями современного общества. Поэтому, основываясь на имеющихся разработках, необходимо вести дальнейшее изучение психологических детерминант и особенностей развития личности подростка в условиях социума, позволяющей вовремя предупреждать развитие аутоагрессивных тенденций.

В настоящее время проблема именно самоповреждающего поведения становится наиболее актуальна, так как она получила широкое распространение в подростковой среде. По статистике распространенность самоповреждения (самопорезы, самоотравление и пр.) среди подростков чрезвычайно велика и составляет 13–18%. В большинстве случаев подобное умышленное нанесение себе вреда не имеет целью совершение суицида и редко представляет угрозу жизни. Соответственно, далеко не всегда подростки с самоповреждающим поведением попадают в поле зрения специалистов.

Самоповреждение в подростковом возрасте связано с повышенным риском психических заболеваний и проблем со злоупотреблением психоактивных веществ. К такому выводу пришла группа ученых из Бристольского университета,

Оксфордскогоуниверситета и Универси-тетского колледжа Лондона (Великобритания) во главе с Бэки Марс (Becky Mars) после анализа данных обследования детей и их родителей из графства Эйвон. [Безшейко В.Г. 2016]

В отечественной психологической литературе тема самоповреждающего поведения подростков разработана слабо и освещается в большей мере в контексте психиатрического лечения отклонения, что, на мой взгляд, нельзя считать лучшим решением проблемы.

Известно, что подростковый возраст является наиболее длительным и трудным из возрастных кризисов, и включает в себя несколько условных этапов, характеризующихся сменами ценностных ориентации, референтной группы и основного типа деятельности. В процессе разрешения кризиса может произойти не только позитивная интеграция личности, но и негативная дезинтеграция, которая в итоге может привести к негативным последствиям, включая самоповреждающее поведении подростков. [Козлов В.В. 2014]

В своем исследовании мы ставим целью вычленить и систематизировать причины и особенности аутоагрессии подростков, проявляющейся преимущественно через аутодеструкцию в зависимости от их базовых личностных качеств, в частности полезависимости-поленезавсимости, а так же создать и апробировать метод диагностики и коррекции аутодеструктивного поведения подростков.

На данный момент, опираясь на известные данные и социологические исследования в этой области, мы можем предположить, что базовой общей детерминантой аутодеструктивного поведения подростков будут являться внутренние переживания индивидуального опыта и их рефлексия, например: переживание субъективного ощущения одиночества, безвыходности той или иной жизненной ситуации, а так же беспокойство и нервозность, обусловленные кризисным состоянием. Одним из важнейших условий формирования аутоагрессивного поведения, выражаемого аутодеструкцией, мы можем предположить внешнюю негативную стимуляцию (проще говоря, пример) окружения и/или пользователей различных ресурсов (чатов, форумов, соц.сетей) сети Интернет, что будет являться не столько причиной, формирующей аутодеструктивное поведение, сколько фактором, обуславливающим вещественное проявление уже имеющихся аутоагрессивных интенций.

В ходе исследования мы планируем решить ряд задач, а именно: установить четкие критерии подбора испытуемых с учетом наличия/отсутствия клинического психиатрического диагноза, возраста начала проявления аутодеструктивных тенденций, семейных обстоятельств, наличия прочих девиаций и др.; изучить причины и жизненные обстоятельства, обуславливающие проявление аутоагрессии путем самоповреждения; систематизировать выделенные детерминанты в зависимости от особенностей проявления аутодеструкции. Все это необходимо для достижения основной цели исследования - установления и систематизации основных детерминант формирования аутодеструкции подростков.

Дальнейшее направление исследования предполагает не только теоретическую разработку проблемы в рамках социальной, возрастной и педагогической психологии, но и создание, апробацию и введение в практику новых действенных психологических методов помощи подросткам и профилактики аутодеструктивного поведения.

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Камалова З.Х. (г. Ташкент, Узбекистан)

Каждый заботливый родитель знает, что самое главное - это счастье и здоровье его ребенка. Родители заботятся о будущем своего ребенка и дают ему полную возможность раскрыться и в полной мере проявить его таланты. Каждый родитель хочет, чтобы его сын или дочь выросли успешными, инициативными и могли творчески подходить к любому делу, за которое они возьмутся. Активная жизненная позиция является неотъемлемой частью существования креативно мыслящего человека, способного видеть вокруг себя возможности для совершенствования. Это если ребенок родился и растет здоровым физически и психологически. Ну а если в семье родился не совсем обыкновенный малыш? Что делать и как его обучать, как дать такому ребенку хотя бы минимальное образование, как научить его жить и работать в современном социуме?

Школьная психолого-педагогическая комиссия определяет детей как «обучаемого» и «необучаемого» Обучаемые остаются в школе, а «необучаемые» переводятся в специальные учебные заведения по окончанию которых клеймо «неполноценности» остается практически навсегда.

К началу школьного обучения, у детей с ЗПР на словесно-логическом уровне мыслительные операции совершенно не сформированы. Задания они выполняют лишь на уровне наглядно-образного мышления. С трудом овладевают сложными видами памяти.

Особняком стоят дети с хроническими заболеваниями, подростки-колясочники, с синдромом Дауна, с ДЦП, аутисты. Опыт встреч с такими детьми не проходит бесследно.

Начиная с 1970-х годов прошлого века за рубежом ведется разработка и внедрение нормативных актов по расширению образовательных возможностей всех категорий инвалидов.

История образовательной политики США и Европы имеет несколько - подходов: Это - десегрегация школ, расширение доступа к образованию (widening participation), интеграция, мейнстриминг (mainstreaming), инклюзия (от англ. inclusion - включение).

В России идея инклюзивного обучения принадлежит Льву Семеновичу Выготскому. Еще в 30-ые годы прошлого столетия, он доказал необходимость необычного подхода и социальной компенсации имеющегося у ребенка физического дефекта (Выготский Л.С. 1983, с. 39-49). Л. С. Выготский был убежден сам и показывал обществу, что ребенок с ограниченными возможностями не должен исключаться бы из общества детей с нормальным развитием.

Инклюзия - это современный термин, который предопределяет реформирование школ и перепланировку всех учебных и вспомогательных помещений таким образом, чтобы все учащиеся без исключения чувствовали себя комфортно.

В процессе инклюзии участвуют люди с инвалидностью, когнитивными и ментальными особенностями, представители этнических меньшинств, лица, содержащиеся в пенитенциарных учреждениях, маргинальные слои общества, ВИЧ-инфицированные, трудовые мигранты, студенты-иностранцы, люди, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, одарённые личности, лица с различными интеллектуальными и физическими отклонениями и другие.

Инклюзиивное образование (*англ. inclusion — включение*, *включающее образование*, *совместное обучение*) — прежде всего, организовано по месту жительства с учетом, что все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых особенностей, обучаются по общей системе образования. Школьники с ОВЗ обучаются вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных учреждениях, где учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. Инклюзивное обучение «особенных» детей совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в

специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе. Только тогда дети с особыми образовательными потребностями смогут расти и развиваться вместе с другими ребятами, посещать обычные учебные уроки и всевозможные образовательные и интеллектуальные дополнительные занятия. В общем, жить, как живут все остальные дети.

Прием на обучение всех без исключения детей, несмотря на их особенности, создавать соответствующие условия на основе педагогических методик должно являться базовым принципом инклюзивного образования.

Задача инклюзивного образования - обеспечить равноправие в школьной системе абсолютно всем детям в школьной системе

Основным критерием эффективности инклюзивного образования является максимальная социальная адаптация и в дальнейшем – профессиональная и трудовая адаптация.

Ожидаемые результаты:

1. Дети и подростки с ОВЗ не изолированы от общества;

2. Сохраняются и реализуются конституционные права детей с ОВЗ на образование в соответствии с индивидуальными возможностями;

3. Реализация себя в обществе; повышение качества жизни;

4.Улучшение социально-экономического положения семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Для введения инклюзивного образования необходим целый комплекс изменений школьной системы, прежде всего в понимании роли педагогов. В современном жестоком мире, мире насилия и насмешек, здоровые дети, наблюдая за проблемами своих одноклассников или одногруппников, будут проявлять больше сочувствия, понимания, сопереживания появится желание помочь другим.

Дети-инвалиды же смогут принимать участие практически во всех школьных мероприятиях. И только тогда данная категория детей не будет ощущать себя обездоленными, не замкнутыми в пространстве одного своего дома и окружения только родных и близких. Только при инклюзивном обучении ребенок сможет регулярно общаться со сверстниками, педагогами, руководителями кружков. Они свободно научатся обзаводиться новыми друзьями по интересам, приобретать социальные навыки, учится жить и работать, развиваться в реальном мире.

Но на сегодняшний день вполне возможна и формальная инклюзия. Детей с ОВЗ могут принимать на общее образование лишь формально, так как школы не подготовлены для инклюзивного обучения, без создания специальных условий, не учитывая их индивидуальность. В результате качество обучения неудовлетворительное, психическое и физическое здоровье детей лишь усугубляется, подростки с ОВЗ замыкаются в себе, не находя понимания и общения среди одноклассников.

«Важно, чтобы люди не чувствовали себя инвалидами. Это люди, которым судьба послала сложные испытания… Только сочувствия мало, надо развивать возможности» (Л. И. Швецова). Основные принципы преподавателей и воспитателей инклюзивного обучения - тактичность и терпение, доброта, должно быть желание сформировать у школьников толерантное отношение к людям с инвалидностью без страха и снисходительности.

Литература:

1. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 1987.

2. Назарова Н.М Инклюзивное и специальное образование: препятствия, риски развития / Сб. научных статей 4 международного теоретико-методологического семинара. — М.: Логомаг, 2012

3. Носова Т. М., Шведов В. Г., Колыванова Л. А. Инклюзивное образование

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЕКТА– ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ ВТОРИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ У МОЛОДЕЖИ

Камилова Н.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)

Наблюдения за современной молодежью, в частности несовершеннолетними девиантами и характере совершаемых ими правонарушений отличающихся особой жестокостью является следствием нарушений эмоциональной сферы. Имеющиеся в науке исследования эмоциональной сферы молодых людей с девиантным поведением отмечают доминирование аффективных (агрессивности, враждебности, тревожность и др) паттернов вызванных эмоциональной некомпетентностью и свидетельствующих о дезадаптации личности.

Относительно новым и малоизученным феноменом характеризующим личность девианта, на наш взгляд, является эмоциональный интеллект. Эмоциональное развитие личности - это постепенная дифференциация эмоций, осознание своих чувств и чувств другого человека, расширение круга объектов и субъектов, вызывающих эмоциональный отклик, обогащение переживаний и формирование умений регулировать и контролировать чувства, способствующих адекватной эмоциональной реакции [4].

Многочисленные исследования ученых свидетельствуют о том, что низкий уровень эмоционального интеллекта способен привести к закреплению комплекса качеств - алекситимии. При алекситимии возникают серьезные затруднения в осознании и определении собственных эмоций, что повышает риск возникновения психосоматических заболеваний и дезадаптации личности.

Человек является динамической системой. Процесс его развития и изменения детерминируется многими причинами, факторами и условиями как внешнего, так и внутреннего происхождения. Их комбинация образует очень сложную систему. Эмоциональный интеллект как фактор улучшения адаптационных возможностей человека, эмоционального здоровья личности, межличностного взаимодействия и т.д., по нашему предположению, характеризуется и определяет качественное своеобразие психологических особенностей личности [5]. К ним можно отнести: самоактуализацию, тревожность (ситуативная, личностная), добросовестность, открытость новому опыту, эмоциональную устойчивость, позитивное отношение к окружающим, самоуважение, самоинтерес, самоуверенность, самопоследовательность, самопонимание и, как результат, относительно высокий уровень эмоционального интеллекта, а это означает эмоциональную осведомленность, умение управлять своей эмоциональной жизнью, инициативное поведение (самомотивацию), эмпатичность.

Мы предполагаем, что эмоциональный интеллект девиантной личности характеризуется низким уровнем развития. Также, что эмоциональный интеллект

взаимосвязан с различными психологическими факторами, а именно: с уровнем самоактуализации, различными компонентами самоотношения, уровнем тревожности, уровнем самооценки и пятью факторами личностного опросника: нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добропорядочность.

В исследовании приняли участие воспитанники специализированных колледжей для детей с девиантным поведением (г.Коканда и г.Бахт). Возрастной диапазон испытуемых – старшие подростки (14-15 лет) и юноши(16-18лет).

В рамках проведенного исследования использовали следующие методы и методики:

1. для определения особенностей ЭИ - методику Н. Холла;

2. для измерения особенностей эмоциональных свойств – методику тревожности Ч. Д. Спилбергера;

3. для определения уровня самоактуализации – опросник самоактуализированной личности Е. Шострома;

4. для определения степени добросовестности, открытости новому опыту, эмоциональной устойчивости, позитивного отношения к окружающим - пятифакторный личностный опросник («Большая пятерка»);

5. для определения уровня самоуважения, самоинтереса, самоуверенности, самопоследовательности, самопонимания - тест-опросник самоотношения В. В. Столина, С. Р. Пантелеева;

6. для определения уровня сензитивности к эмоциогенным раздражителям, интенсивности течения эмоциональных реакций, знаков эмоций - эмоциональный дневник;

В диаграмме №1 мы отразили уровень эмоционального интеллекта по пяти шкалам у воспитанников подросткового и юношеского возрастов. Полученные данные позволяют нам отметить более высокие показатели уровня эмоционального интеллекта в группе юношей, чем в группе подростков. По шкале «Эмоциональная осведомленность» и «Самомотивация» в обеих группах фактически различий нет. Только по шкале «Распознавание эмоций других» юноши превосходят подростков по показателям. Да и это наверняка результат нежелания подростков демонстрировать свою толерантность в межличностных отношениях, а в большей мере желание противопоставлять себя социуму.

На наш взгляд, такие высокие показатели самомотивации в обеих группах, то есть 93% в группе подростков и 90% группе юношей, мы получили из-за возрастных особенностей. В подростковом возрасте подростки считают, что они на многое способны, многое что способны достичь. Они думают, что знают больше, чем взрослые, и не нуждаются в их помощи для решение какой-либо возникшей перед ними проблемы. В этом возрасте подростки мечтают о будущем. К примеру, в одном случае это может быть стремление получить образование, развить свои способности, в другом – достичь высоких результатов в спорте и выиграть приз, в третьем – преодолеть свой физический недуг и занять достойное место среди людей.

«Самостроительство» своей жизни (своей судьбы) фактически означает индивидуальный путь развития. Однако следует иметь в виду, что самостроительство (взросление) не происходит вне взаимодействия с другими людьми. Человек в процессе становления индивидуальности нуждается во внешних контактах. А. М.

Матюшкин считал, что абсолютно индивидуальной, не зависимой ни от каких факторов интеллектуальной деятельности, например мышления, нет. Даже и наедине с самим собой человек сохраняет функции общения. Вот почему становится особенно значимым то, ради чего человек себя «строит». Следовательно, именно взрослые способствуют реализации детско–юношеских мечтаний подростков, связанных с их желанием стать тем, кем они хотят [2; 75].

Рассматривая результаты шкал «Эмпатия» и «Управление своими эмоциями» данной методики, можно сделать вывод о том, что низкий уровень обеих шкал в обеих группах может способствовать повышению агрессивного поведения и дезадаптации. Так как, если бы агрессивный подросток и юноша хорошо понимал бы чувства других людей, к примеру, то что применяя физическую или моральную боль, этим он делает больно и не приятно человеку, то следовательно был толерантен.

Мешает формированию и проявлению эмпатии эгоцентризм, испытываемый психологический дискомфорт, такой как тревожность, агрессия, депрессия, невротизация. Важную роль играют установки, препятствующие эмпатии, например: избегание лишних контактов, неуместность проявления любопытства к другой личность, спокойное отношение к переживаниям и проблемам других людей.

По мнению Д. Гоулмана, эмпатия нужна для повышения продуктивности деятельности, для развития компетентности в общении, для создания более глубоких и личных отношений.

Согласно К. Роджерсу, эмпатия является важным аспектом в построении взаимоотношений с окружающими людьми. Он также как и Гоулман Дэниел считает, что важно понять точку зрения другого человека, идентифицировать эмоции других, испытывать те или иные соответствующие эмоции в ответ на их эмоции, общаться или действовать на основе этого внутреннего опыта. [1; 158].

Результаты корреляционного исследования психологических черт личности испытуемых и особенностей их эмоционального интеллекта представлены в таблице №1.

Табл. 1. *Корреляционные связи уровня эмоционального интеллекта с психологическими особенностями личности воспитанников.*

Личностные факторы	**Уровень эмоционального интеллекта**
привязанность - обособленность	0,403**
Самоконтроль - импульсивность	0,324**
Экспрессивность - практичность	0,416**
Уровень самооценки	0,235**
Уровень самоактуализации	0,297**
Ситуативная тревожность	-0,318**
Личностная тревожность	-0,380**

Шкала самоуважения	0,162*
Шкала самоинтереса.	0,274**
Ожидаемое отношение от других	0,168*

Корреляционный анализ, который показывает вероятность связи между двумя переменными, позволил нам получить многочисленные значимые связи между интегральным показателем эмоционального интеллекта личности и следующими переменными: привязанность - обособленность, самоконтроль - импульсивность, экспрессивность - практичность, уровень самооценки, уровень самоактуализации, ситуативная и личностная тревожность, самоуважение, самоинтерес, ожидаемое отношение других. Собственно, это и дает нам основание утверждать, что постепенное повышение уровня уверенности в себе, самоуважения, самооценки, самоактуализации, открытости новому опыту, самоконтроля, доверия к собственным чувствам и интуиции, уменьшение уровня тревожности определяют, в целом или по отдельности, повышение уровня эмоционального интеллекта, эмоциональную зрелость индивида.

Многие исследователи (Л. И. Божович, Т. В. Драгунова, В. А. Крутецкий и др.) считают центральным новообразованием подросткового возраста самосознание. Самосознание в структуре эмоционального интеллекта занимает ключевые позиции. Кроме того, выделяют еще три составляющих эмоционального интеллекта: самоконтроль, эмпатию и навыки отношений.

Становление эмоционального интеллекта детерминировано такими индивидуальными особенностями личности как эмоциональное самосознание, адекватная самооценка, уверенность в себе, эмпатические навыки общения, открытость, адаптированность, воля к победе, оптимизм, стремление к самореализации, умение урегулировать конфликты. Общеизвестно, что «Эмоционально компетентные» дети легко уживаются в коллективе, часто приобретают статус лидера, хорошо адаптируются к новым условиям, способствуют улучшению социально-психологического климата общности.

Такое эмоциональное образование может реализовываться путем создания определенной развивающей среды. Это могут быть специальные развивающие занятия для воспитанников, проведенные в форме социально-психологического тренинга. В широком контексте термин «тренинг» используется для обозначения разнообразных форм групповой работы. Это совокупность различных развивающих и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, общения и межличностного взаимодействия, коммуникативных умений.

Цели тренинга могут решать следующие задачи развития личности воспитанника: содействие личностному росту и самореализации; развитие самосознания с целью изменения и коррекции поведения; помощь в исследовании и решении психологических проблем, изучение основ общения.

Процесс развития эмоциональной сферы воспитанников является динамическим и предполагает реализацию системы средств, обеспечивающих адекватность

эмоционального реагирования человека на основе рефлексивного отражения деятельности и общения.

Одним из принципов тренинга, играющим существенную роль в реализации поставленной задачи, является высказывание от своего имени и «Я высказывание». Основное внимание участников должно быть сосредоточено на процессах самопознания, на самоанализе и рефлексии. Оценка поведения другого члена группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний. Высказывание собственной точки зрения, открытое выражение чувств является главным обучающим и развивающим элементом тренинга.

Важным моментом в тренинговых занятиях является создание условий для изучения, осмысления и отреагирования психологических сигналов: вербальных - смысл высказываний, подбор выражений, правильность речи и разные виды ее направленности; паралингвистических - особенности произнесения речи и неречевых звуков, качества голоса, интонации, темп, ритм, громкость речи, паузы и др.; невербальных - взаимное расположение в пространстве, позы, жесты, мимика, контакт глаз, оформление внешности, прикосновения, запахи, оформление пространства.

Исходя из опыта проведения тренинга, большая часть времени отводится на выполнение участниками специально разработанных упражнений и техник, а также на анализ полученного в них опыта. Основными техниками в тренинге являются дискуссия и ролевая игра, а также психогимнастические упражнения, мозговой штурм, анализ случаев, анализ видеосюжетов, моделирование проблемных ситуаций из опыта участников, анализ текущего опыта по принципу «здесь и сейчас». Работа строится в четырех направлениях: развитие самопонимания, саморегуляция, навыки влияния, эмпатия.

По направлениям «самопонимание» и «саморегуляция» участники учатся лучше понимать свои эмоции и чувства, осознают свои мотивы поведения, что способствует развитию навыков управления эмоциями.

Способность к эмпатии отрабатывается в специальных упражнениях, в ходе выполнения которых участники развивают способность замечать и понимать эмоции, потребности и мотивы других. Навыки влияния развиваются в упражнениях на техники аргументации и убеждения. Здесь также отрабатываются навыки эффективного поведения в конфликте.

В программе тренинга выделено несколько модулей.

Модуль 1. Эмоциональная жизнь человека

Содержание модуля включает анализ следующих понятий: роль и назначение эмоций, влияние эмоций в профессиональной и личной жизни, эмоциональный интеллект и его роль в достижении успеха, эмоциональная компетентность и эмоциональная эффективность, развитие эмоционального интеллекта.

Модуль 2. Эмоциональное осознание и понимание смысла эмоций

Содержание: понимание своих чувств, эмоций и их телесных проявлений, причины импульсивности и возможности ее преодоления, устойчивость к стрессу, оценка личной стрессоустойчивости, черты характера, предрасполагающие к стрессам, возможности снижения интенсивности негативных переживаний, совладание со сложными и противоречивыми эмоциями.

Модуль 3. Понимание других и влияние на других

Содержание модуля: эмпатия как возможность понять внутренний мир другого, его эмоции, потребности, мотивы, ценности, эмпатическое слушание, анализ установок,

мешающих или способствующих пониманию другого человека, цивилизованное влияние, техники аргументации, возможности снижения эмоционального напряжения в разговоре, споре, конфликте.

Модуль 4. Содержание модуля: управление отношениями на основе эмоционального интеллекта, личностное влияние на человека и группу, развитие эмоционального лидерства.

Результат тренинга проявляется в различных сферах активности, способствует развитию личной эффективности и повышению качества общения. Как показал анализ имеющихся результатов, работа по подобным программам в специализированных заведениях для детей с девиантным поведением оказывает благотворное действие на психическое развитие воспитанников, способствует развитию механизмов социальной адаптации, саморегуляции, эффективному межличностному взаимодействию, снижению конфликтов и развитию эмоционального лидерства.

Литература:

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. 2009.- с. 158.
2. Казанская В. «Подросток. Трудности взросления./2-е издание, дополненное.»: Питер; Спб.; 2008- с. 75
3. Сергеева О. А. Социально-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы старшеклассников // Ярославский педагогический вестник. 2010. Т. II. Психолого-педагогические науки. № 4.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Каргина Н.В. (г. Одесса, Украина)

4. Стайн Д. Язык интеллекта. М.: ЭКСМО, 2006. 352 с.

Исследование личности и ее внутреннего мира, ценностных ориентаций и благополучия является актуальным в современной психологии. Психическое здоровье отчасти отражается в психологическом благополучии, относительном комфорте, в котором индивид способен полностью реализовать себя, чему способствует формирование социально-психологических образований в виде установленных ценностей, воззрений, нормативных способов поведения. Благополучие же является глобальной оценкой человеком того, насколько реальная жизнь соответствует его представлению об идеале, поэтому оно также отражает, насколько ценности и мотивы человека реализуются им в реальной жизни [5]. Понятие психологического благополучия нередко рассматривается как самодостаточная цель, а внешние объективные факторы, личностные переменные и стратегии – как способствующие или препятствующие достижению этой цели. Это дает основание интерпретировать категорию «психологического благополучия» сквозь призму гедонистического подхода, в котором основной целью жизни являются положительные эмоции, удовольствие и избегание боли. Вместе с тем, начиная с работ В. Франкла, распространяется мысль о

том, что поиск удовольствия сам по себе не может быть смыслом и целью, так как «удовольствие – это не цель наших стремлений, а следствие их удовлетворения» [7; 165].

По своему содержанию и смыслу, психологическое благополучие понимается как субъективное явление, целостное переживание, выраженное в субъективном ощущении счастья, удовлетворённости собой и собственной жизнью, а также связанное с базовыми человеческими ценностями и потребностями. Оно напрямую зависит от системы внутренних оценок самого носителя данного переживания [16].

В настоящее время концепт психологического благополучия личности рассматривается с трех основных позиций: как общей удовлетворенностью жизнью, как ценность (цель или результат деятельности) и как позитивное аффективное состояние. В понимании психологического благополучия, как ценности, можно выделить две основные позиции: благополучие, как мотив (жизненная цель и объект стремлений), и как результат деятельности человека. Так, психологическое благополучие способно одновременно выступать в двух различных ролях: в оценочной роли, «помечающих» предмет деятельности и регулирующих ее ход, и в роли самодовлеющих ценностей, которые обогащают и превращают в дополнительный мотив деятельности сам ее процесс. Позитивная ориентация на прошлое будет способствовать психологическому благополучию, но идеальный вариант сбалансированная временная перспектива, когда компоненты прошлого, настоящего и будущего соединяются, и возникает гибкое поведение в зависимости от требований ситуации, а также от потребностей и ценностей человека [2; 86].

Анализируя характер взаимосвязи ценностно-смысловой сферы личности и психологического благополучия личности, необходимо отметить, что понятие «психологическое благополучие», появилось достаточно недавно, поэтому научная литература, касающаяся взаимосвязей этого понятия и ценностных ориентаций немногочисленна, это объясняется еще и тем, что на сегодняшний день до сих пор нет точного, общепризнанного определения «психологического благополучия» и часто, в качестве синонимов употребляются такие понятия как удовлетворённость жизнью, качество жизни, счастье, субъективное благополучие, смысл жизни [4]. Изучением данного вопроса занимаются многие исследователи [9, 10 и др.]. Например, Р. Эммонс изучал связь личных стремлений (индивидуализированных целей) человека с устойчивым уровнем счастья и удовлетворенностью жизнью, а данные исследований Э. Динера в целом свидетельствуют о том, что ценности и цели людей могут вносить вклад в общий уровень счастья и благополучия [8].

Взаимосвязь субъективного благополучия и ценностно-смысловых ориентаций подробно рассматриваются в работах Р.М. Шамионова [3] и Е.Е. Бочаровой [1], результаты которых позволяют нам соотносить субъективное и психологическое благополучие личности, подчеркивая особую важность системы смысловых образований личности и их качественных связей в формировании благополучия, а также роль значимых событий, динамику ценностно-смысловых единиц в различных ситуациях, наличие смысла и целевой иерархии, приносящих удовлетворенность, и создающих в результате зону психологического благополучия [3].

Жизненные цели как компонент психологического благополучия характеризуют ощущение смысла жизни и деятельности, осознание ценности собственного бытия и действий, восприятие прошлого, настоящего и будущего хронотопа как единого и взаимообусловленного. Отсутствие целей в жизни обусловливает эмоциональную опустошённость, ощущение безысходности и нецелесообразности, уныния. В данном случае, жизненные цели рассматриваются как синонимичное понятие смыслу В. Франкла [7] и смысложизненными ориентациями в отечественной концепции Д.А. Леонтьева [8]. Самопринятие как компонент психологического благополучия личности свидетельствует о достаточном знании себя, адекватную и в целом позитивную оценку собственных действий, принятие своих ценностей и установок, осознание своих как положительных, так и отрицательных качеств. Низкие показатели

самопринятия сопровождаются ощущением неудовлетворённости собой, отторжением и вытеснением определённых качеств своей личности, негативным восприятием собственного прошлого.

Ценностные ориентации личности, связывающие её внутренний мир с окружающей действительностью, образуют сложную многоуровневую иерархическую систему, занимая пограничное положение между мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов. Соответственно, ценностные ориентации личности выполняют двойственные функции. С одной стороны, система ценностных ориентаций выступает в качестве высшего контрольного органа регуляции всех побудителей активности человека, определяя приемлемые способы их реализации. С другой - в качестве внутреннего источника жизненных целей человека, выражая соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает личностным смыслом. Система ценностных ориентаций, тем самым, является важнейшим психологическим органом саморазвития и личностного роста, переживания психологического благополучия, определяя одновременно его направление и способы его осуществления [10].

Разбирая психологическое благополучие личности, необходимо отметить его социально-нормативные ценностные установки. Развитые ценностные ориентации – это признак зрелости личности, показатель ее меры социальности, а вместе с тем и общий уровень ее благополучности. Ведь устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обуславливает такие качества личности, как целостность, надежность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, активность жизненной позиции, что ведет к благополучию; двойственность ценностных ориентаций порождает непоследовательность в поведении; неразвитость ценностных ориентаций – признак инфантилизма, господства внешних стимулов во внутренней структуре личности, вследствие чего непременно страдает и психологическое благополучие [3]. В свою очередь, Р.М. Шамионов говорит о зависимости психологического благополучия от результатов социализации и от степени соответствия актуальных потребностей субъективным возможностям человека и их удовлетворению, ценности, личностная значимость той или иной потребности или группы потребностей определяют возможные контексты психологического благополучия и качества жизни. Сфера потребности тесно связана со сферой самосознания. Так, при высоких потребностях, но низком уровне оцениваемой самостоятельно возможности их удовлетворения наступает неблагополучие, обратное соотношение, вероятно, ведет к благополучию. Психологическое благополучие в немалой степени имеет социальную обусловленность [3].

Следует сказать о том, что существует взаимосвязь психологического благополучия и смысложизненных ориентаций, а именно: все структурные компоненты психологического благополучия прямо коррелируют с уровнем осмысленности жизни и смысложизненными ориентациями, а структура смысложизненных и ценностных ориентаций связана с уровнем психологического благополучия личности. Испытуемые с высоким уровнем психологического благополучия отличаются от людей с низким уровнем психологического благополучия тем, что у них значительно более высокий уровень осмысленности жизни и смысложизненных ориентаций, их структура значимых терминальных ценностей отличается более конкретным, заведомо более легко реализуемым характером [6].

Определяя связи психологического благополучия со средой жизнедеятельности О.С. Ширяева [10] выделяет пять компонентов психологического благополучия, которые соотносятся с ценностными ориентациями: аффективный, метапотребностный, мировоззренческий, интрарефлексивный и интеррефлексивный. Аффективный компонент представляет собою баланс положительных и отрицательных переживаний и включает в себя: субъективные ощущения счастья,

общая удовлетворенность жизнью, отсутствие выраженной тревожности и депрессивных симптомов, эмоциональное благополучие, оптимизм. Компонент метапотребностный содержит наличие целей, убеждений, придающих жизни смысл. Мировоззренческий компонент характеризуется степенью независимости ценностей и поведения субъекта от воздействий извне, степень творческой направленности личности, удовлетворенность самореализацией. Интрарефлексивный включает в себя степень спонтанности, самоуважения, самоценности, аутосимпатии, самоинтереса, саморуководства, самообвинения и самопринятия, способностью следить за мыслью и контролировать ее, создавать в уме независимую реальность и искать новые пути решения задач, способностью действовать, опираясь на самосознание и внутренние ценности. Интеррефлексивный компонент психологического благополучия, по мнению исследователя, характеризуется компетентностью в отношениях с окружающей средой, гармоничные отношения с окружающим миром, осознание человеком самого себя в контексте отношений с другими людьми, обществом, природой [4].

Концепция ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности субъекта Н.Р. Салиховой интегрирует осмысление человеком реализации важных для него ценностей в жизни, переживание психологического благополучия и постановку очередных жизненных задач и стратегий [10]. С точки зрения автора, психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью выступают в качестве главного механизма, определяющего регуляцию жизнедеятельности. Также психологическое благополучие рассматривается ею в составе звена обратной связи, суть которого заключается в переживании, интегрирующем в себе «множество частных оценок результативности субъекта на разных уровнях организации жизнедеятельности и выводит в сознание кумулятивный общий итог, представляя целостную, обобщенную, глубинную и при этом непосредственно переживаемую им оценку своей жизни на соответствие ее основным смысловым ориентирам» [1; 18]. В случае если это переживание носит отрицательный характер, включается звено коррекции. Тогда человек либо устанавливает перед собой новые цели, либо ищет новые средства для более эффективного достижения уже имеющихся целей.

В свою очередь, И.А. Джидарьян и Е. Антонова указывали на то, что психологическое благополучие выступает звеном обратной связи в системе активности личности, определяя выбор жизненных стратегий и влияя тем самым на жизнь людей в целом [4]. Этот вывод базируется ими на результатах комплексного исследования, в котором было показано, что параметры психологического благополучия и смысложизненные ориентации оказываются сопряженными друг с другом и выступают в комплексе с такими факторами, как уход от проблем, внутриличностные изменения, ценностно-смысловые ориентации и проблемно-ориен-тированное поведение.

Также следует подчеркнуть, что ценностные ориентации играют регулятивную роль в поведении личности, и от того, насколько и как они связаны с его представлениями относительно «хорошей» или «плохой» жизни в сопоставлении с рефлексируемыми компонентами своей реальной жизнедеятельности, зависит и общее представление о качестве жизни и переживание личностью психологического благополучия, а вместе с тем и общий уровень счастья [1]. Связь между поведенческой составляющей ценностных систем и психологическим благополучием личности весьма двояка. С одной стороны, эталонные представления о «хорошей жизни» содержат определенную иерархию ценностей, с другой, - доступность этих ценностей, очевидно, выступает фактором комфорта, удовлетворенности. Внутренняя структура ценностного отношения, согласно А.И. Донцову, может содержать два компонента: 1) собственно ценностная, содержательная сторона - личные эталоны как основа «полагания», ориентация поведения; 2) динамическая, активационная сторона - формы, степень и область активности субъекта, опосредованной этими эталонами. Наиболее сложная форма ценностных отношений - система «стержневых» ценностных эталонов личности, которая опосредует процесс социальной жизнедеятельности человека в целом; эти эталоны актуализируются в связи с основными сферами деятельности человека, составляя «цель и смысл его жизни» [3]. Следовательно,

психологическое благополучие личности строится на основе соотношения систем ценностных ориентаций и оценки достижений в тех или иных сферах жизнедеятельности, что дает эффект того или иного отношения к этим сферам, к себе как личности и своим ценностям, ролям, установкам.

Исходя из особенностей иерархического строения ценностных ориентаций субъекта, можно судить о специфике переживания психологического благополучия - неблагополучия; оно может по-разному соотноситься с конкретной реальностью жизнедеятельности и соответствовать или не соответствовать ожиданиям референтных групп. Оценка условий жизнедеятельности и себя каждой личностью во многом определяется исходя из социальных паттернов, которые, в свою очередь, создают условия для оценки внутренних инстанций личности, поскольку они во многом отражают симбиотичность внешних и внутренних условий развития. Это соотносится и с позицией П.Н. Шихирева, согласно которой ценностное отношение (оценка) и есть не что иное, как понятие, выражающее благополучность личности, ее переживание смысла и значения [10]. Таким образом, изучение ценностных оснований психологического благополучия личности представляется весьма важным и практически значимым. Исходя из приведенных результатов исследования, можно сделать следующие выводы.

Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношения личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, а также является необходимым условием переживания психологического благополучия личности, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностных ориентаций выражает внутреннюю основу отношений личности с действительностью. Они формируются в определённых социально-психологических условиях, конкретных ситуациях, которые детерминируют поведение человека и являются важнейшей характеристикой его личности, поскольку определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающими. В свою очередь, ценности обеспечивают стабильность, и устойчивость жизненного мира во времени, являются базовыми конструкциями в многомерном мире человека. Ценности как базовые конструкты многомерного мира человека определяют также и направленность поиска счастья, и качественные характеристики самого состояния психологического благополучия человека. Система ценностных ориентаций личности - это показатель того, что можно ожидать от человека, это обобщенный показатель направленности интереса, потребности личности, социальной позиции, уровня духовного развития человека, а вместе с тем и общий уровень его психологического благополучия.

В итоге, можно предположить, что психологическое благополучие опосредовано рядом субъективных личностных факторов – чертами личности, её смысложизненными ориентациями, ценностно-смысловой сферой, симптоматически выражается в ощущении удовлетворённости жизнью, доминирующих настроениях и эмоциональных состояниях личности. Психологическое неблагополучие является, с одной стороны, итогом предшествующего хода развития, а с другой – барьером при совершении личностных изменений и конструктивных личностных преобразований в настоящем времени.

Литература:

1. Бочарова Е. Е. К вопросу о внутренних детерминантах субъективного благополучия личности // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. - 2008. - № 10. - С. 226-231.
2. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология/ Пер. с англ.М. Бабичевой. – М.: Время, 2009. –192 с.
3. Донцов А.И. Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательный процесс. - М., 1975. - С. 130-140.

4. Джидарьян И. А. Проблема общей удовлетворенности жизнью. Теоретическое и эмпирическое исследование // Сознание личности в кризисном обществе. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1995. - С. 76–93.
5. Зотова О. И. Ценностные ориентации и механизмы социальной регуляции поведения // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. - С. 241-254.
6. Леонтьев А. А. Ключевые идеи Л. С. Выготского // Психологический журнал. - Т. 22. – 2001. - № 4. - С. 9.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Academia, 2005. – 352 с.
8. Леонтьев Д. А. Субъективное благополучие и качество жизни: подходы, критерии и индикаторы URL: http://www.hse.ru/org/projects/47266005 (Дата обращения: 09.01.2016).
9. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. - М.: Смысл, 2007. - 511 с.
10. Моральные ценности и личность./ Под ред. А. И. Титаренко, В. О. Николаичева. - М.: Изд-во МГУ, 1994. - 176 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ МИЛОСЕРДИЯ В СЕМЬЯХ УЗБЕКИСТАНА

Каримов Б.Ш. (г.Бухара, Узбекистан)

Научный аспект концепции милосердия зависит от ряда областей наук таких как философия, психология, теология, социология. Мы остановимся на социальных аспектах проблемы. В чем выражается социальное значение чувства человеческой милости? Как и в чем выражается в межличностных отношениях? Каким образом можно повысить чувство сострадания в обществе? Все это стало одной из самых актуальных проблем во всех периодах жизни человечества.

Милосердие - это наличие высокой и преданной любви человека ко всему существующему, к вселенной. Это можно назвать выражением межличностных отношений в социуме.

Милосердие служит для того чтобы личность чувствовала в определенной среде общества такие чувства как – спокойствие, уверенность, дружелюбие, свободу, счастье. Эти чувства пробуждают у личности веру в жизнь, чувство стремления к счастью, надежду, доброту. В эти чувства помогают не только избежать разногласий в социальных отношениях, но и стимулируют единомышленников и сотрудничество .

Недостаток доброты, милосердия в личности приводит к некоторым проблемам в обществе. Одним из факторов агрессивности в характере ребенка является нужда в любви матери, потребности в необходимости воспитания родителями.

Укрепление милосердия в обществе, в межличностных отношениях, особенно в наши дни, в отношениях родителей к детям, детей к родителям, людей старшего поколения к внукам, отношения свекрови и невесты, в отношениях братьев и сестер, родственников и членов общества в целом повышают стабильность в обществе.

На сегодняшний день некоторые общественные проблемы являются проблемами социума, так как в их основе объединено понятие милосердия. Это можно наблюдать особенно в воспитании детей, в отношениях супругов, в отношениях свекрови и невесты, братьев и сестер, и конечно же в отношениях детей к родителям.

Объекты и методы исследования.

Опирались на методы беседа, наблюдение, контент-анализ, шкалу оценивания уровня доброты и милосердия в межличностных отношениях.

Результаты и их обсуждения.

Как известно, социальные отношения членов общества представляют собой эффективность взаимодействия между социальным статусом и социальной ролью. Это отражает те отношения, которые происходят в обществе и социальной группе, посредственно и непосредственно (прямо или косвенно) во время общения. Они возникают в результате взаимодействия и взаимного сотрудничества, конфликта, компромисса, союза и проходят в форме ассоциации. Общение и обмен информацией в социальных отношениях членов общества происходит в непосредственном контакте по их желаниям и склонностям.

Проявление доброты, тесное взаимодействие людей возникает когда формируется единомыслие. Человеческая доброта включает в себе такие чувства как искренность, уверенность, радость и покой.

По мнениям многих ученых самое великое и доброе в межличностных отношениях является любовь матери к ребенку.

Мы провели исследование с целью выявления социальных аспектов проявления чувства любви матери к ребенку.

Для этого мы провели экспертный опрос среди 28-55 летних матерей состоящих из 20 человек в 5 группах.

В процессе исследования в группах обсуждались формирование и развитие отношений матери к ребенку. Была проанализирована причина привязанности , то есть зависимости матери к своему ребенку.

Давайте посмотрим рождение неугасаемой любви матери к ребенку в реальных жизненно-бытовых условиях.

Познакомимся с некоторыми из обсуждений:

- Ваше отношение к фразе “Любовь матери к ребенку является духовно возвышенным чувством”.

- В основном ответы были одни и те же: “Да, безусловно”.

- Как Вы понимаете чувство милосердия?

- “Это высокое, искреннее чувство”, “это божественное чувство”, “нет слов чтобы это описать” вот такие были даны ответы.

Когда членов группы попросили дать объяснение детально о причинах такого отношения то получили следующие ответы:

Это носить ребенка под сердцем в течении девяти месяцев, страх и боль при родах, кормление, пение колыбельной и т. д.

Давайте материализуем эти социальные процессы:

- рожать;
-кормить;
-поднимать;
-лечить;
-петь колыбельную;
-умывать;
-одевать и т.д.

Обратите внимание все эти элементы отмеченные со стороны респондентовявляются неотъемлемыми частъями кропотливого.

Теперь разберем условно социальные аспекты этой взаимосвязи как служба, рабочий процесс.

Многие говорят, что любовь дочери к отцу сильнее чем у сыновей .

Как же появляется разница между детьми, которые растут в одной семье?

Обратим внимание на то, что, когда девочка растет в семье она привязана к отцу выполняя непосредственно своих обязанностей, которые на ее возложены. Это такие как заварить чай, приготовить обед, погладить рубашку и т.д. Все это приводит к тому, что при помощи этих обязанностей девочка привязывается к отцу.

Следующий пример.

Любовь человека к своему рабочему месту в результате многолетней службы

Представьте что наш герой-собеседник работал учителем в школе №21 в течение 31 года.

- Я работал в течение многих лет в данной школе и она меня притягивает - говорит наш друг.

-Вы работали и в 22- школе?

- Нет, я работал только в 21- школе.

- Когда вы проходите около 22 школы, как вы себя чувствуете, ведь это тоже школа?

Ответ был таким: Нет конечно. Проходя мимо своей школы меня охватывает необъяснимые чувства. Даже самые маленькие изменения в школе я замечаю. Хочется зайти в школу, пройтись по коридорам.

А как же с 22 школой? Ведь это тоже школа, такие же учителя, директор, ученики?

Ответ: Там таких чувств не возникает.

А если вашу школу разрушат и построят на ее месте многоэтажное здание, вас будут опять охватывать те же чувства?

- Нет. Это будет для меня чужим зданием.

Мы просто побеседовали с парой сотрудников, которые работают на протяжении многих лет на одном месте и получили такие же ответы .В итоге можно прийти к выводу о том, что человек может привязаться и к неодушевленному.

Следующий пример:

У меня есть три дяди. Но одного я люблю больше других. Причины неизвестны.

Когда мой дядя приехал с армии мне было три года. Мы жили в соседних домах. Он посвящал мне очень много времени и постоянно играл со мной. Баловал меня, поднимал на плечи. И даже когда я просматриваю семейный альбом у меня очень много его фотографий , где мы вместе.

И сейчас когда мы встречаемся он садится рядом со мной. К другим моим братьям и сестрам его отношение иное. Значит любовь, милосердие может зародиться и на основе истраченного времени и труда.

Представьте, что вы общаетесь с незнакомым человеком, которого вы никогда не видели. У вас нет никакой информации о нем, вы даже не знаете как его зовут. И когда вы общаетесь у вас нет никакой любви, милосердия. Потому что эти чувства зарождаются в процессе пролонгированного времени. Значит любовь, доброта, милосердие зарождается в тесном взаимодействии пространстово и времени.

Теперь попытаемся ответить на вопрос как возникают чувства?

Представим, что условно милосердие, любовь в социальных отношениях – работа, плод истраченного времени и искренной службы. А процесс сознательного зарождения этого чувства не требует от нас многого. Экспериментируйте для получения результатов своих детей. Эта методика повышает эмоциональные чувства между ними. Выполненение различных услуг даже они являются мелочами жизни, разные комплементы, хлопоты, своевременная реализация обязанностей друг перед другом повышают чувства уважения, любви, милосердия. Этого феномена можно называть условно «Формулой любви».

Смех, улыбки, творить добро, искренность, взаимное уважение и человеческая помощь являются причиной появления любви среди людей. Наравне с этим есть такие факторы как пощечина, драка, издевательство. Унижение, оскорбление которые убивают любовь.

Значит, любовь можно получить, отдавать и ею злоупотреблять.

Исходя из этого, в ходе проведенных анализов, можно разделить любовь на контактную и бесконтактную форму общения. Это не простой процесс. Проблемы взаимоотношений будут расти изо дня в день.

Предлагаем анкету, которая характеризует уровень любви, доброты, милосердия между людьми.

АНКЕТНЫЙ ОПРОСНИК

Кто заполняет:	**Для кого заполняет:**
Ф.И.О _____	Ф.И.О _____
Дата рождения _____	Дата рождения _____
Пол _____	Пол _____
Социальное положение _____	Адрес _____
Профессия _____	
Адрес _____	

ТАБЛИЦА ОЦЕНКИ УРОВНЯ МЕЛОСЕРДИИ:

(Отношения матери с ребенком)

Т/р	**Понятия**	**Количество ежедневно действии (примерно)**
I. Контактные виды формирования милосердного отношения:		
1.	Обнимать нежно при встрече и уходе	
2.	Здороваться рука об руку	
3.	Поцеловать в лицо	
4.	Погладить лицо	
5.	Погладить голову	
6.	Покормить	
7.	Кормление грудью	
8.	Похлопать в спинку	
9.	Поглодить спину	
10.	Поцеловать в лоб	
11.	Погладить лоб	
12.	Носит на руках	
13.	Всячески оберегать	
14.	Поднимая на руки ласкать	
15.	Вместе играть в различные роли	
16.	Одевать	
17.	Обрадовать подарками	
18.	Шекотать	
19.	Поднять на руки заснувшего и переложить в свой постель	
20.	Целовать и ласкать заснувшего	
21.	Ласко разбудить	
22.	Встречать и провожать стоя	
II. Бесконтактные виды формирования милосердного отношения:		
23.	Искренная улыбка	
24.	Положить руки на грудь оказать искренное уважение	
25.	Удивляться от егоуспехов	

26.	Попращаться махнув рукой	
27.	Беседовать (искренне,шуткой)	
28.	Ласкова произносить имя	
29.	Вместе прогуливаться	
30.	Поощрять больше духовно	
31.	Искреинная беседа	
32.	Рассказывать сказку или интересный рассказ	
33.	Внимательно слушать ребёнка	
34.	Произносить ласковые слова “Люблю тебя”, “Богатирь мой”, “Мамочка м**о**я”, “Любезный”	
35.	Придавать значение желаниям детей	
36.	Хвалить по факту	
37.	Защищать от несправедливости	
38.	Вместе танцевать	
39.	Петь колыбельную	
40.	Заучить стихотворение вместе	
41.	Пожелать добрые напутствия	
42.	Выслушать проблемы	
43.	Спеть песню	
44.	Вместе просмотреть мультфильмы	
45.	Делиться полезными советами	
46.	Заботиться оздоровье	
47.	Отправлять SMS с пожеланиями об успехе	
48.	Общаться через телеграмм	
49.	Отправлять смайл шутки	
50.	Вести связь через интернет	
51.	Похвалить другим людям об успехе ребенка	
52.	Сделать тайную заботу, которую кроме мамы никто не сделает	

Для заполнения анкеты требуется проставить цифры сколько было контактов за день.

Цифры обобщаются и делятся на 16. Определяется уровень просчитывается индекс любви:

МС / т = м

МС- доброта, т-Время, м-указательный индекс.

Пример:

48/16=3

Анкету может заполнить каждый. Определяется уровень доброты, милосердия каждого к другой личности.

В семейных отношениях:

- Матери к ребенку;
- Отца к ребенку;
- Между братьями и сестрами;
- Дедушки к внукам;
- Бабушки к внукам;
- Свекрови к невестке;

Заключение. Любовь, доброта дарит человеку спокойствие, умиротворение, милосердие, доверие, доброжелательность, свободу, счастье. Кроме того, способствует сглаживанию разногласий и споров , способствует укреплению сотрудничества и взаимопонимания.

Межличностные отношения членов общества в целом и повышают стабильность в обществе и являются средством укрепления милосердия, любви. Недостаток внимания и любви к ребенку приводит к агрессивности.

Рекомендации по укреплению и повышению милосердия, любви в семьях Узбекистана:

-строго следить за дисциплиной ваших детей в семье.

- формировать привычку выполнять все дела аккуратно, опрятно, своевременно.

- приучить детей помогать друг другу. Это приведет к укреплению уз любви между ними.

- каждый день уделять по 40 минут детям на дружеские беседы по разным темам (школа, чтение, чувство ответственности.

- каждый день 5-10 раз проявлять истинное человеческую заботу в разных формах.

- по крайней мере, 3-4 раза в день хвалить ребенка за исполнительность.

-в неделю 2 или 3 раза вместе с детьми проводить время вне дома (прогулки пешком, заниматься спортом, путешествовать) .

- в неделя 3 - 4 раза ужинать в кругу за дружеской беседой.

- каждый день 10 - 12 минут дать возможность детям говорить все что угодно и слушать его.

Старайтесь каждый день рассказывать и обсуждать с детьми отрывки о великих наших предках, о их жизни и творчестве.

Приводите примеры из жизни хороших людей и подталкивайте их творить хорошие дела и поступки.

Любая семья создаётся с целью удовлетворения каких-то значимых для её членов потребностей, которые впоследствии дополняются общесемейными потребностями и общественными. При этом в качестве ведущим элементом организации воспитания семьи правомерно рассматривать деятельность по сохранению, развитию, преобразованию и передаче молодому поколениию определённых ценностей, которые на субъективном уровне выступают как жизненные ориентации семьи. Именно эти жизненные ориентирыпрочно объединяют людей в лоно семьи и создают перспективу её развития. Жизненно важные ценностные ориентации определяют цели зарождения и путипривязанности и верностидетей к семейным устоям.

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Касимова З.Х. (г. Ташкент, Узбекистан)

Одной из актуальнейших проблем высшей школы является психологическое обоснование организации индивидуального обучения в телекоммуникационной компьютерной образовательной среде. Эта проблема связана с целым рядом частных психолого-педагогических задач. В настоящее время практически отсутствуют исследования, глубоко и всесторонне раскрывающие психологические условия организации дистанционного образования. Само понятие телекоммуникационной

компьютерной образовательной среды еще не получила должного рассмотрения с психологических позиций. Пока не разработаны психологические модели и профессиограммы специалиста, которого нужно готовить в рамках этой системы. Неясно, каким специальностям можно обучать в телекоммуникационной образовательной среде, а каким – невозможно или возможно частично. Дидактические и методические вопросы дистанционного образования не имеют до настоящего момента должного психологического обоснования, актуальной остается проблема идентификации обучаемого при проведении контрольного тестирования.

Решение всех этих проблем составляет перспективные направления современного научно-образовательного потенциала.

Поэтому образовательную систему XXI века соотносят с дистанционно-информативными технологиями. Мировая телекоммуникационная инфраструктура дает сегодня возможность создания систем массового непрерывного самообучения, всеобщего обмена информацией, независимо от временных и пространственных поясов.

Термин «дистанционное обучение» означает такую организацию учебного процесса, при которой преподаватель разрабатывает учебную программу, главным образом базирующуюся на самостоятельном обучении студента. Такая среда обучения характеризуется тем, учащийся в основном, а зачастую и совсем отделен от преподавателя в пространстве или во времени, в то же время, студенты и преподаватели имеют возможность осуществлять диалог между собой с помощью средств телекоммуникации. Дистанционное обучение позволяет учиться жителям регионов, где нет иных возможностей для профессиональной подготовки или получения качественного высшего образования, нет университета нужного профиля или преподавателей требуемого уровня квалификации.

Интерактивное взаимодействие - это диалог пользователя с программой, т.е. обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями). При более развитых средствах ведения диалога (например, при наличии возможности задавать вопросы в произвольной форме, с использованием "ключевого" слова, в форме с ограниченным набором символов) обеспечивается возможность выбора вариантов содержания учебного материала и режима работы. Чем больше существует возможностей управлять программой, чем активнее пользователь участвует в диалоге, тем выше интерактивность. В широком смысле интерактивное взаимодействие предполагает диалог любых субъектов друг с другом с использованием доступных им средств и методов.

При этом предполагается активное участие в диалоге обеих сторон - обмен вопросами и ответами, управление ходом диалога, контроль за выполнением принятых решений и т.п. Телекоммуникационная среда, предназначенная для общения миллионов людей друг с другом, является априори интерактивной средой. При дистанционном обучении субъектами в интерактивном взаимодействии будут выступать преподаватели и студенты, а средствами осуществления подобного взаимодействия – электронная почта, телеконференции, диалоги в режиме реального времени.

Используемые сегодня технологии дистанционного образования включают три большие категории:

-неинтерактивные (печатные материалы, аудио-видео-носители),
-средства компьютерного обучения (электронные учебники, компьютерное тестирование и контроль знаний, новейшие средства мультимедиа),
-видеоконференции - развитые средства телекоммуникации по аудиоканалам, видеоканалам и компьютерным сетям.

Главной проблемой развития дистанционного обучения является создание новых методов и технологий обучения, отвечающих телекоммуникационной среде общения. В этой среде ярко проявляется то обстоятельство, что учащиеся не просто пассивные

потребители информации, а в процессе обучения они создают собственное понимание предметного содержания обучения.

На смену прежней модели обучения приходит новая модель, основанная на следующих положениях:

- в центре технологии обучения — учащийся, понимающий значимость образовательной информации для своего саморазвития и совершенствования;
- суть технологии — развитие способности к самообучению, духовному и профессиональному самосовершенствованию;
- учащиеся играют активную роль в обучении;
- в основе учебной деятельности — сотрудничество.

Важнейшее условие повышения эффективности обучения - психологическая, теоретическая и практическая готовность студентов к самостоятельной работе. В то же время известно, что уровень довузовской подготовки студентов часто бывает невысоким. Поэтому от преподавателей высшей школы требуется доучивание их методам самостоятельной работы путем формирования культуры учебного труда, что позволит будущему специалисту не только адаптироваться к вузовским условиям обучения, но и создаст предпосылки постоянного профессионального роста в течение всей трудовой деятельности. Сложность решения этой задачи требует постоянного совершенствования учебного процесса и, в частности, постановки самостоятельной работы студентов на научную основу.

Литература:

1. Деркач А.А., Футин В.Н. Профессионализм деятельности в особых условиях/Основы общей и прикладной акмеологии. — М., 1995; Петренко А. Безопасность в коммуникации делового человека. — М., 1993; и др.
2. Общая теория безопасности (актуальные методологические и социально-политические проблемы). — М., 1994.
3. Современные технологии обучения: Тез. докл. IX междунар. конф. - СПб.: ЛЭТИ, 2003. - 631 с.

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Касимова С.Б. (г. Бухара, Узбекистан)

Понятие «педагогическая диагностика» было предложено К. Ингенкампом по аналогии с медицинской и психологической диагностикой в 1968 г. в рамках одного научного проекта. По своим задачам, целям и сфере применения педагогическая диагностика самостоятельна. Она заимствовала свои методы и во многом образ

мыслей у психологической диагностики, а та, в свою очередь, взяла на вооружение многие методы и модели медицины.

Основными разработчиками в области диагностики, в т.ч. педагогической, были Г.М. Дульнев, А.Р. Лурия [2]; Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В. Ф. Мачихина [3]; С.Я. Рубинштейн [4]; А.А. Венгер, Г.Л. Выгодский, Э.И. Леонгард и др.

Педагогическая диагностика сегодня все еще является скорее активно оспариваемой и неопределенной, нежели сформировавшейся научной дисциплиной.

И если психодиагностика стремится описать личность и ее отдельные стороны как относительно устойчивые образования, то педагогическая диагностика направлена на результаты развития личности ребенка, на поиск причин этих результатов и характеристику целостности педагогического процесса, т.е. это изучение личности ребенка, включенного в педагогический процесс.

Метод проективной техники – это группа методик, предназначенных для диагностики личности (Л. Франк).

Личность проявляется тем ярче, чем менее стереотипны ситуации-стимулы, побуждающие её к активности.

Следует различать следующие группы проективных методик (инструментов):

1. Конститутивные – структурирование, оформление стимулов, придание им смысла (например, тест Роршаха).

2. Конструктивные – создание из оформленных деталей осмысленного целого (например, тест Мира).

3. Интерпретативные – истолкование какого-либо события, ситуации (например, Тематической Апперцепции тест – ТАТ).

4. Катартические – осуществление игровой деятельности в особо организованных условиях (например, психодрама).

5. Экспрессивные – рисование на свободную или заданную тему (например, рисуночные проективные тесты).

6. Импрессивные – предпочтение одних стимулов (как наиболее желательных) другим (например, тест Люшера).

7. Аддитивные – завершение предложения, рассказа, истории (например, «предложения завершения методики»).

На основе проведенного анализа существующих в системе дошкольного образования методов и инструментов педагогической диагностики для определения уровня индивидуального развития детей была разработана и направлена в адрес 100 дошкольных образовательных организаций анкета, содержащая 9 разделов:

- Творческая инициатива, инициатива как целеполагание,
- Познавательная инициатива,
- Коммуникативная и двигательная инициатива, проявляемые в различных видах деятельности,
- Деятельностные умения ребенка,
- Интересы, предпочтения, склонности ребенка,
- Личностные особенности ребенка,
- Поведенческие проявления ребенка
- Особенности взаимодействия ребенка со сверстниками
- Особенности взаимодействия ребенка со взрослыми,

Анализ сайтов дошкольных организаций показал, что в настоящее время стандартная форма ведения сайта организации не включает в себя эмпирические данные по педагогической диагностике, а именно: методы и инструменты диагностики, которые применяются в дошкольной организации. Раздел «советы для родителей» на сайте также не включает информацию о проведении анализа развития ребенка в домашних условиях, интерпретацию педагогической диагностики или иные материалы для проведения педагогической диагностики. Возможно, в дошкольной организации «в

уголке родителей» размещается такая информация, однако, широко и доступно она не размещается на сайте.

Дошкольные образовательные организации с целью соблюдения конфиденциальности получаемых результатов диагностики индивидуального развития детей дошкольного возраста не размещают такую информацию в открытом доступе, соблюдают строгую регламентацию доступа к полученной информации о детях. Педагогам и родителям результаты предоставляются в виде психолого-педагогической характеристики и рекомендаций, разработанных на основе анализа данных.

Анализ отчетов о самообследовании, размещаемых на сайтах дошкольных образовательных организаций показал, что в него включается обобщенная информация о динамике развития детей дошкольного возраста.

В результате статистического анализа было обнаружено, что наиболее часто встречающиеся ответы по методам**:**

- группа методов предварительного этапа диагностики;
- наблюдение;
- беседа;
- опрос;
- изучение продуктов деятельности ребенка.

Указанные методы относятся ко всем разделам анкеты.

По заполненным анкетам было проведено обобщение, выборка и статистический анализ данных для описания, существующих и используемых в системе дошкольного образования методов и инструментов педагогической диагностики для определения уровня индивидуального развития детей.

Методики и инструменты диагностики не имели частого совпадения, что может свидетельствовать о том, что они применяются и выбираются специалистами самостоятельно в зависимости от вида дошкольной образовательной организации (общеразвивающие, компенсирующие, комбинированные, оздоровительные) и основной общеобразовательной программы дошкольной организации.

Выбранные методы и инструменты позволяют выявить этапность развития ребенка и изучить параметры, характеризующие процесс становления личности ребенка.

Выбранный инструментарий отвечает требованиям не только к диагностике, но и носит развивающий характер, уже в процессе использования данного инструментария происходят позитивные изменения в личности воспитанников на основе осмысления ими ряда моментов своей жизнедеятельности, стимулирование речевых, поведенческих, эмоциональных реакций.

Выбранные методы и инструменты могут быть применены, как специалистами, так и родителями (законными представителями), не имеющими специального образования, так как имеют четкую интерпретацию, не допускают переутомления ребенка, исключают режим внушения, позволяют ребенку раскрепоститься и свободно выразить свое отношение к миру, создают ребенку знакомую ситуацию (социальную, образовательную), хотя и специально моделируемую для проведения диагностики.

Литература:

1. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика, пер. с нем. / К. Ингенкамп. - М.: Педагогика, 1991. - 240с.
2. Дульнев, Г. М. «Принципы отбора детей во вспомогательные школы». / Г. М. Дульнев, А. Р. Лурия. – М.,1973.
3. Власова, Т. А. Отбор детей во вспомогательную школу. / Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. Ф. Мачихина. - М. Просвещение, 1983. -176 с.
4. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. / С. Я. Рубинштейн. — М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. — 448 с.

ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ И СТРАТЕГИЯ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Каххарова З., Худойкулова Г.Б. (г. Бухара, Узбекистан)

Впервые понятие жизненный путь личности выдвинула Ш. Бюлер. Она выделила три линии жизненного пути. Первая линия - объективная логика жизни, как последовательность внешних событий. Вторая линия - смена переживаний этих событий. Третья линия - результаты деятельности человека. Ш. Бюлер считала, что в жизни личностью движет стремление к самоосуществлению и творчеству. В качестве основы объяснения жизни она взяла понятие "событие", выделив внешние и внутренние. Почти одновременно с Ш. Бюлер, П. Жане стремился определить жизненный путь как эволюцию самой личности, как последовательность возрастных этапов ее развития, этапов ее биографии. Жизненный путь личности глубоко рассматривался С.Л. Рубинштейном. Он считал, что понятие жизненный путь личности отражает сущность человеческой личности, которая находит свое завершающее выражение в том, что она не только развивается как всякий организм, но и имеет свою историю. Человек лишь постольку и является личностью, поскольку он имеет свою историю. В ходе этой индивидуальной истории бывают и свои "события" - узловые моменты и поворотные этапы жизненного пути индивида, когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период определяется жизненный путь человека.

Время жизни, или ее протяженность, пространство жизни (англ. life time, life span) обозначает временной интервал между рождением и смертью. Продолжительность времени жизни имеет важные социальные и психологические последствия: от нее во многом зависят, в частности, длительность сосуществования поколений и продолжительность первичной социализации детей. Тем не менее «время жизни» – понятие формальное, обозначающее лишь хронологические рамки индивидуального существования безотносительно к его содержанию.

Понятие жизненного цикла предполагает, что ход жизни подчинен известной закономерности, а его этапы («возрасты жизни», «времена жизни») представляют собой постоянный круговорот.

Наиболее емкий и употребительный современный научный термин для описания индивидуального развития – «*жизненный путь*». Он характеризует процесс развития человека, в ходе которого осуществляется регуляция жизненного процесса и формирование личности. В последние годы системное изучение жизненного пути и биографический метод заняли важное место в психологии развития. Особенное внимание современная наука уделяет проблеме качественных сдвигов, скачков, кризисов в развитии.

Поскольку критические периоды и социальные переходы обычно сопровождаются какой-то – подчас болезненной – психологической перестройкой, психология развития выработала особое понятие «возрастные кризисы», или «нормативные кризисы развития». Слово «кризис» подчеркивает момент нарушения равновесия, появления новых потребностей, перестройки мотивационной сферы личности, и т. д.

Зная соответствующие биологические и социальные законы, можно достаточно точно указать, в каком возрасте индивид данного общества столкнется с теми или иными проблемами, как эти проблемы связаны друг с другом, от каких сопутствующих факторов зависят глубина и длительность соответствующего нормативного кризиса и каковы типичные варианты его разрешения.

Ни одно психофизиологическое (например, наступление половой зрелости) или социально-психологическое (например, поступление в школу или вступление в брак) событие в жизни человека не может быть понято вне соотнесения его: а) с хронологическим возрастом индивида в момент наступления события; б) с когортной принадлежностью индивида, определяемой датой его рождения; в) с исторической эпохой и календарной датой совершения этого события. Далеко не одно и то же, вступил ли человек в брак в 18 или в 30 лет; соответствовал ли возраст его вступления в брак среднестатистическим нормам для данного поколения или не соответствовал (для этого нужно знать год его рождения), произошло ли это событие во время войны или в мирное время (для этого нужна календарная дата вступления в брак). Хотя время индивидуальной жизни автономно от социальной структуры и истории, значение и смысл составляющих эту жизнь периодов и событий можно понять лишь в связи с ними.

Американские ученые *Л.Р. Шеррод* и *О.Г. Брим* (младший) резюмируют современные представления о жизненном пути человека следующим образом.

1. Развитие является принципиально плюралистическим как в процессе, так и в результате: ни процесс, ни конечный результат развития нельзя считать однонаправленным или ведущим к одному и тому же конечному состоянию.
2. Развитие происходит от зачатия до смерти, причем пластичность, способность к изменению сохраняется на всем протяжении жизни. Это значит, что развитие человека не ограничивается отдельным периодом его жизни и пережитое в одном периоде не обязательно важнее того, что будет испытано в другие периоды. Различные процессы развития могут начинаться, продолжаться и заканчиваться в разные моменты жизни, и развитие в разных областях не обязательно имеет сходные траектории или даже сходные принципы.
3. Развитие разных людей протекает крайне неодинаково. Межиндивидуальные различия могут включать биосоциальные процессы дифференциации, зависящие от половой, социально-классовой и иной принадлежности. Это значит, что межиндивидуальная изменчивость (вариабельность) может отражать изменчивость процесса развития.
4. Развитие в разных областях жизнедеятельности детерминируется множественными факторами, которые также могут быть взаимосвязаны: оно не сводится к одной-единственной системе влияний, например биологии (развитие не является простым процессом созревания, развертывания чего-то заранее данного) или среды (развитие не является простым процессом воспитания и научения).

Структурным воплощением жизненного процесса и жизненной перспективы является жизненный план, который представляет собой стратегию жизни. Совокупность жизненных тактик образует жизненный сценарий. Существуют, по крайней мере, два подхода к объяснению процесса структурирования жизненного пути с помощью его планирования и сценарного воплощения.

Согласно первому подходу, представленному работами отечественных авторов (С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева и др.), личность осознанно выбирает и регулирует процесс жизни. При этом важную роль в формировании представлений ребенка о целях и структуре жизненного пути играют родители. В конечном счете, по выражению С.Л. Рубинштейна, «человек сам определяет свое отношение к жизни, гармонично или дисгармонично связывая между собой трагедию, драму и комедию». Ученый полагает, что только определенные соотношения этих мировоззренческих чувств этически

оправданы, приемлемы, закономерны как выражение отношения человека к типичным ситуациям жизни.

Сторонники второго подхода (А. Адлер, К. Роджерс, *Э. Берн* и др.) настаивают на преимущественно бессознательном выборе жизненного плана и жизненного сценария, который осуществляется на ранних стадиях развития ребенка. Согласно их концепциям, жизненный план рассматривается как прогнозирование собственной жизни и ее реализация в представлениях и чувствованиях, а сценарий жизни – как постепенно развертывающийся жизненный план, ограничивающий и структурирующий жизненное пространство личности. В качестве факторов, влияющих на выбор жизненного сценария, называются порядок рождения ребенка в семье, влияние родителей, дедушек и бабушек (их действий, оценок, эмоциональной поддержки, или депривации, и др.), принятие ребенком своего имени и фамилии, случайные экстремальные события и др.

Литература:

1. Калитина С.В. Психологический смысл кризиса середины жизни// Психология зрелости и старения № 4, 2004, с. 7-14.
2. Ларионова- Кречетова А.А. Профессиональное становление в контексте возрастного развития// Психология зрелости и старения. №4, 2004.
3. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 2003 — 487 с.
4. Маслоу, А. Психология бытия / пер. с англ. — М.: Изд-во Международный гуманитарный фонд «Знание», 1997. — 394 с.

ВЛИЯНИЕ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МОЛОДЕЖИ

Киличев А.А. (г. Бухара, Узбекистан)

Воспитание молодого поколения является приоритетной задачей государственной политики Узбекистана. Кто, как не молодежь, мечтает о светлом будущем, кто, как не молодежь, активно действует, реализуя свою мечту, кто, как не молодежь, стремится овладеть знаниями и применить их на производстве. И, безусловно, прав Президент страны И.А. Каримов, подчеркивая, что молодежь «из года в год набирает силу, энергию и смелость, развивает способность реализовать грандиозные задачи в жизни. *Только по-настоящему образованный человек может высоко ценить достоинства человека, сохранять национальные ценности, повышать национальное самосознание, самоотверженно бороться для того, чтобы жить в свободном обществе, чтобы наше независимое государство заняло достойное, авторитетное место в мировом сообществе».*

Анализ истории человеческого общества показывает, что одним из важнейших условий существования и дальнейшего развития культуры является возможность обмена духовными ценностями между людьми. Личность формируется в процессе общения с другими людьми и в процессе контактов с культурными ценностями. Эти

процессы происходят на основе передачи и приема информации. Глобальное развитие мировой культуры можно разделить на три этапа.

Первый этап связан с появлением письменности, которая позволила человеку вступать в контакт с другими людьми опосредованно через текст.

Второй этап характеризуется внедрением книгопечатания, которое позволило большому числу людей приобщиться к мировой культуре, получить доступ к знаниям.

На третьем этапе развития мировой культуры происходит распространение радио, телевидения, компьютерных сетей и проч. Новые средства массовой коммуникации предоставили возможность почти всему человечеству стать непосредственными свидетелями и участниками историко-культурного процесса, происходящего на планете. Возникающее с помощью техники и мощных информационных потоков приобщение к культуре масс, формирование в масштабах не только отдельных стран, но и мировой цивилизации единой аудио-визуальной среды культуры повлекли за собой радикальные изменения в обществе. Благодаря новой информационной технике сегодня меняется характер самого труда, быта, досуга, образования, общения.

В настоящее время средства массовой информации являются мощным инструментом по влиянию на подсознание людей, а отсюда и по формированию их поведения.

Новые информационные технологии разрушают естественный процесс информационного воздействия социокультур.

Не подлежит сомнению тот факт, что средства массовой информации стали не только неотъемлемой частью культуры современного общества, но и важным институтом социализации личности. Одно из них, а именно телевидение обеспечивает возможность наглядно - образного восприятия, а значит и более сильного эмоционального влияния на индивида. Проблема влияния СМИ на сознание и поведение людей и последствий от его влияния занимает одно из важнейших мест в современной социальной психологии и социологии. Над ней работают многие известные научные учреждения и организации за рубежом. Эта проблема стала актуальна и в нашей стране. Особенно актуальна проблема влияния ТВ (в частности, спутникового) в связи с ростом насилия в современном обществе. Возникла необходимость в изучении взаимосвязи содержания теле - и печатной продукции и агрессивного поведения ее потребителей, особенно детей и молодёжи.

Как показывают наши наблюдения, значительную часть досуга подростков и старшеклассников заполняют электронные средства массовой информации — телевидение, видео, радио, сеть Internet. Посредством их сегодня формируется внутренний мир старших школьников, их художественные предпочтения, ценностные ориентации, культурные установки. При этом контакты со СМИ носят в подавляющем большинстве не познавательный, а развлекательный характер. По наблюдениям А.В. Мудрика, «...у человека, находящегося в компьютерной виртуальной реальности, создается впечатление, что он непосредственно участвует в им же порожденных событиях. Более того, именно он главный участник событий».

С точки зрения реализации функций СМИ — развивающей, воспитывающей и развлекательной, — преобладает последняя. Так, из телевизионных передач, просмотр которых, по наблюдению исследователей, составляет 2/3 объема досуга старшеклассников предпочтение отдается американским боевикам и

латиноамериканским «мыльным операм», концертам эстрадных звезд, а также демонстрируемым по музыкальным каналам видеоклипам поп- и рок-исполнителей. Контакты с радио ограничиваются исключительно нецеленаправленным прослушиванием коммерческих FM-станций, звучащих постоянным фоном к повседневной жизни, в которых новостные выпуски и реклама перемежаются с поп-музыкой.

Выход в сеть Internet зачастую сопряжен с посещением чатов, реже — с поиском информации или «скачиванием» готовых рефератов. При этом интерес к художественной литературе у старших школьников катастрофически снижается.

День 20 октября стал Международным днем Internet – Всемирной компьютерной Сети, которая объединяет миллионы людей.

3 июня 2011 года была принята резолюция ООН, признающая доступ в Интернет базовым правом человека. Отключение конкретных регионов от Интернета с июня 2011 года считается нарушением прав человека.

В Узбекистане Интернет появился с опозданием, но темпы роста Рунета оказались выше, чем любой другой части Сети. В начале декабря 2013 года Президент Узбекистана Ислам Каримов заявил, что в Узбекистане количество интернет пользователей (без пользователей мобильного интернета) по сравнению с 2012 годом увеличилось на 18,3% - до 7,1 млн. человек.

Количество интернет-пользователей в Узбекистане по итогам первого квартала 2013 года составило 10 миллионов 89 тысяч.

За последние пять лет Интернет превзошел популярность радио и телевидения как информационный ресурс и воспринят, как полезное и удобное средство для получения информации. Трудно себе представить, какие изменения принёс во все или почти во все сферы человеческой деятельности Интернет.

В условиях научно-технического прогресса существенное влияние на художественную и эстетическую деятельность человека оказывают СМИ. Массовая коммуникация — это распространение информации с помощью специальной системы средств информационных общений, ориентированных на восприятие разными группами людей.

Подростковый возраст характерен тем, что именно в этом возрасте молодой человек переходит из состояния детства к взрослому состоянию, то есть меняет способы и варианты взаимодействия с внешним миром.

Одним из ведущих способов для детей и подростков узнать то, какие именно нормы действуют в обществе и непосредственно столкнуться с теми ограничениями, которые налагаются нормами в данном обществе и ознакомиться с теми санкциями, которые возникают за их нарушения.

Основным механизмом взросления является присвоением каких-либо ценностей, правил, образцов поведения. Выбирая образец поведения и способ взаимодействия с внешним миром, подросток ориентируется в первую очередь на успешность демонстративного варианта поведения и, что немаловажно, на легкость копирования представленных образцов.

Одним из инструментов социализации являются средством массовой информации, в особенности электронные – радио и еще в большей степени телевидение. Именно СМИ во многом определяют те образцы поведения, которым склонны подражать подростки и молодые люди. Все сказанное делает электронные СМИ мощным инструментом социального управления информирования различных социальных норм.

Среди множества свойств сообщений СМИ выделим одно: масс-медиа как источник знаний более привлекательны для подростков, чем школьные уроки.

Проблема влияния СМИ на сознание и поведение людей была затронута впервые в 70 - годы американскими учеными. В нашей стране она была затронута немного позже и сейчас проблема является недостаточно разработанной в теории и практике.

Анализ зарубежного опыта показывает, что ограничения, налагаемые на деятельность СМИ в целях защиты детей, не рассматриваются, как препятствие при информировании граждан о событиях в стране и за рубежом.

В Великобритании также действует ряд правовых актов, направленных на защиту детей от вредного воздействия СМИ. В этих целях Британским комитетом классификации фильмов осуществляется классификация кино - и видеофильмов в зависимости от возраста аудитории, которая должна учитываться при их демонстрации на телеканалах, кинотеатрах, распространяться путем продажи или почтовой рассылки.

С 2000 года в США и Канаде запрещено продавать телевизоры, не имеющие специального кодирующего устройства, позволяющего родителям программировать телевизор на прием передач с учетом их возрастной классификации.

В Японии Национальной ассоциацией коммерческих вещателей (NAB) и Наблюдательным советом по стандартам вещания разработан документ, предписывающий предупреждать о нежелательности просмотра определенных передач определенной группой несовершеннолетних посредством титров или наложений в ходе демонстрации этих передач, а также в предварительных комментариях, размещаемых в печатных средствах массовой информации и на страницах Интернета. Вещатель обязан делать такие предупреждения, если в передаче есть сцены секса и насилия.

В соответствии со статьей 32 Закона Чешской республики о телерадиовещании, Совет Чешской Республики по телерадиовещанию осуществляет защиту несовершеннолетних в отношении теле - и радиопрограмм. Совет обеспечивает, чтобы по радио и телевидению не передавались программы, способные нанести вред физическому, умственному или нравственному развитию несовершеннолетних, за исключением случаев, когда вследствие выбора времени передачи можно гарантировать, что при обычных обстоятельствах несовершеннолетние не услышат и не увидят подобные программы.

Как показывает зарубежный опыт, принятие законодательных актов, устанавливающих ограничения на деятельность СМИ, направленные на защиту здоровья и обеспечение нормального умственного и духовного развития детей, не только не мешает объективному информированию граждан, но и является обязательным с точки зрения международного права.

В настоящее время в большинстве стран СНГ, установлены отдельные правовые нормы или даже приняты специальные законы, направленные на защиту детей от вредного воздействия СМИ.

ДОВЕРИЕ К СЕБЕ И ДРУГИМ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОТКРЫТОСТИ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЧЕЛОВЕКА

Климонтова Т.А., Кожевина А.П. (г. Иркутск, Россия)

В настоящее время, в условиях происходящих методологических изменений, возникает необходимость уточнения предмета психологической науки, при попытках его определения с позиции системного подхода, внимание ученых обращается к внутреннему миру человека.

Понятие «внутренний мир», не получившее должного развития на предыдущем этапе научного поиска, в последние несколько десятилетие интенсивно используется многими авторами. Выполнено фундаментальное исследование внутреннего мира человека как духовного образования (В. Д. Шадриков), разработаны представления о внутреннем мире как смысловом образовании (А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, Е. В. Субботский), исследована пространственно-временная организация внутреннего мира (Т. Н. Березина).

Внутренний мир человека представляет собой универсум, и, в силу этого обстоятельства, его научное исследование представляет чрезвычайно непростую задачу. Внутренний мир человека относится к кругу тех психологических проблем, решение которых вызывает трудности на всех уровнях анализа: методологическом, теоретическом и методическом. Изучение таких сложных, интегрированных объектов, как внутренний мир человека, требует особого подхода. В настоящее время в психологической науке происходит укрепление позиций постнеклассической методологии. Это связанно с признанием порождающей функции психики, вероятностной обусловленности внутренней жизни человека, а также, усилившейся дистанцией между психологической наукой и практикой, обусловленной отсутствием в академической науке «целостного человека», практикой психологической помощи, в которой работа осуществляется с человеком как психологической системой.

В методологическом плане решение проблемы функционирования внутреннего мира человека возможно с именно позиции постенклассической методологии. Для этого необходимо рассмотреть внутренний мир как открытую и самоорганизующуюся психическую систему. Между тем, переход на эмпирический уровень анализа внутреннего мира человека затруднен в связи отсутствием единого подхода к операционализации данного понятия. В рамках нашего исследования предпринята попытка рассмотреть внутренний мир как открытую психологическую систему.

Мы считаем, что внутренний мир человека может иметь разную степень открытости по отношению к поступающей извне информации, чувствам, оценкам других людей, продуктам культуры. В качестве одного из показателей открытости внутреннего мира мы рассматриваем доверие к другим людям. Если принять высказанное положение за тезис, то испытуемые с различной экстаравертированной, интровертированной и амбивертированной направленностью личности, отражающей направленность на внешний или внутренний миры должны различаться по степени проявления доверия к себе и окружающему миру.

В психологической науке можно выделить ряд направлений в изучении феномена доверия. Так, доверие определяется как механизм жизнетворчества человека; как элемент структуры личности культуры человека; как высшая форма эмоционального отношения человека к окружающей действительности в процессе самораскрытия его личности; как один из необходимых инструментариев в системе принципов позитивного воспитания.

Являясь многоуровневым образованием, доверие складывается из первичных установок, которые возникают на ранних стадиях онтогенеза и вторичных, которые направлены на мир и на самого себя. Установки, сформировавшись и интериоризируясь становятся личностными. В каждой конкретной ситуации эти установки начинают взаимодействовать между собой, на основе чего индивид и вырабатывает новую актуальную установку, отвечающую ситуации, в которую включен индивид [3].

Как отмечает А.Б. Купрейченко на уровне восприятия происходит наделение объектов мира значимостью, то есть ценностями и смыслами [3]. Человек как бы «выносит» часть себя, своей сущности, своей субъективности за пределы самого себя в мир, то есть «продлевает» себя в мир. Но для осуществления акта взаимодействия с миром необходимым условием является удовлетворение потребности в безопасности. Объекты окружающего мира должны быть не только значимыми, но и относительно безопасными, потому что только такой мир может вызвать у человека доверие [3].

Доверие также рассматривается, как свойство человека наделять явления и объекты окружающего мира, других людей, их будущие действия и свои собственные предполагаемые действия свойствами ситуативной значимости и безопасности [3]. Некоторые исследователи определяют доверие как условие взаимодействия человека с миром, предшествующее самому взаимодействию, то есть активности [1], [3], [6]. Первоначально возникая в субъективном, внутреннем мире личности, доверие может проявляться, корректироваться лишь посредством активности человека: в момент взаимодействия оно как бы «выносится» в сам акт взаимодействия и потому оно существует в человеке, а проявляется как бы между человеком и объектом в момент взаимодействия.

Понять смысл и сущность доверия как самостоятельной формы веры, можно лишь рассматривая систему «человек и мир» как единую систему. Доверие как самостоятельная форма веры представляет акт одновременного отношения человека к миру и к самому себе предшествующий взаимодействию с миром.

Скрипкина Т.П. [5] предполагает, что доверие к себе есть экзистенциональный феномен субъектности, который реально существует в субъективном мире человеческой личности. Оно относится к числу тех явлений, которые организуют ядро активности человека как личности, ибо являются ее условием. Если вера – это то, что невозможно доказать абсолютно логическим путем, то человек в своей жизни принимает на веру адекватность собственного отношения к себе, правильность своих многочисленных поступков, сделанных выборов, а также вероятность исходов своей предполагаемой деятельности.

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев [цит. по 2] предлагают изучать внутренний мир человека в качестве основного предмета антропологической психологии. Субъективная реальность – исходная категория психологии человека, которая выражает сущность его внутреннего мира. Личность не есть «корзина», набор ценностей, способностей, характера, а она есть субъект в той мере, в какой использует свои способности, интеллект, подчиняет низшие потребности высшим. Именно в субъектности содержится источник активности человека (доверие к себе).

В отечественной психологии единственным конструктом, имеющим отношение к внутреннему миру человека явилось изучение самосознания личности. В.В. Столин и В.С. Мухина [цит. по 3] считают, что выделенный феномен доверия к себе имеет отношение к самосознанию личности, но не сводим к нему. Есть и другие родственные понятия: например «образ Я», которое определяют как относительно устойчивое, более или менее осознанное представление о себе, сопряженное с оценкой.

Т.П. Скрипкина указывает, что развитие оптимального уровня доверия к себе является показателем не только целостности, но и зрелости личности [5]. В свою очередь доверие к миру понимается «как специфический субъектный феномен,

сущность которого состоит в специфическом отношении субъекта к различным объектам или фрагментам мира, заключающимся в переживании актуальной значимости и априорной безопасности этих объектов или фрагментов мира для человека» [5].

Автор отмечает, что доверие к себе невозможно без доверия к миру, иначе распадается вся система «человек и мир», которая может существовать лишь как целостная система [5]. В одних случаях человек может стремиться к обретению доверия к миру и тогда он действует в логике «сообразности», т.е. адаптивности. В других случаях все может быть иначе — человек стремится к обретению доверия к себе, и тогда он способен «выйти» за рамки ситуации, проявляя надситуативную активность [5].

Таким образом, доверие человека к миру и доверие человека к себе постоянно находятся в состоянии подвижного равновесия: «доверие к миру и доверие к себе стремятся к гармоничному сочетанию, иначе наблюдается либо безрассудный риск, либо полное отчуждение личной индивидуальности от самой себя» [5]. Таким образом, обобщая различные взгляды на феномен доверия, можно отметить, что оно означает интерес и уважение к объекту или партнеру; представление о потребностях, которые могут быть удовлетворены в результате взаимодействия с ним; эмоции от предвкушения их удовлетворения и позитивные эмоциональные оценки партнера; расслабленность и безусловную готовность проявлять по отношению к нему добрую волю, а также совершать определенные действия, способствующие успешному взаимодействию.

Обобщая взгляды исследователей следует отметить, что доверие, прежде всего, выступает условием целостного взаимодействия человека с миром; осуществляет функцию связи человека с миром в единую систему; способствует слиянию прошлого, настоящего и будущего в целостный акт жизнедеятельности; создает эффект целостности бытия человека; устанавливает меру соответствия поведения человека, принятого решения, целей, поставленных задач как миру, так и самому себе; функция познания и преобразования мира.

В своей работе мы опираемся на понимание доверия Т.П. Скрипкиной [5], которая определяет доверие как механизм, направленный на объединение человека, с одной стороны, со своими внутренними ценностями, потребностями, интересами и желаниями, то есть собственной субъектностью, а с другой – с той частью мира, с которой он собирается вступить во взаимодействие.

Направленность личности в психологической науке рассматривается как один из важнейших компонентов. Именно направленность определяет, как будет вести себя человек в условиях постоянно меняющейся окружающей среды. Неоспорим тот факт, что взаимодействие и отношение личности обуславливается внешними и внутренними факторами. Безусловно, превалирующая ориентация на внутреннее самосохранение будет определять поведение человека, связанное с так называемой интровертированной направленностью личности, которая заключается в демонстрации отношений и активности на свой внутренний мир [2]. У экстравертов наблюдается противоположная направленность, которая связана с ориентацией во вне и развитие контактов с окружающим миром и людьми.

В связи с вышесказанным, мы считаем, целесообразным предположить, что доверие к себе и другим у лиц с интровертированной, амбивертированной и экстравертированной направленностью будут иметь существенные различия.

В таблице 1 представлены достоверные различия доверия к себе у выделенных нами групп. Применение статистического критерия позволило определить достоверные различия в уровне доверия к себе в различных сферах жизнедеятельности у испытуемых выделенных групп. Выявлены статистические значимые различия в уровне доверия к себе в профессиональной деятельности ($p = 0,013$). У экстравертированных и амбивертированных испытуемых больше выражено доверие к

себе в данной сфере, чем у интровертированных респондентов, что свидетельствует - экстраверты и амбиверты более склонны доверять своему выбору в профессиональной сфере и высоко оценивать свои способности и возможности как профессионала. Выявлены различия по уровню доверия к себе в интеллектуальной сфере (p = 0,031), интроверты в большей степени, чем экстраверты и амбиверты уверены в правильности принимаемых ими решений и имеют достаточно высокое мнение о своих интеллектуальных способностях. Констатируются различия в умении строить взаимоотношения с близкими людьми и друзьями, интроверты более склонны доверять себе в налаживании отношений с людьми, которые входят в ближайший круг их общения (p = 0,016), им более характерно доверять себе во взаимодействии с семьей (p = 0,006). Значимые отличия наблюдаются в уровне доверия к себе в области взаимодействия с противоположным полом (p = 0,011) и в умении проводить и организовать досуг (p = 0,001). В данных сферах экстраверты и амбиверты в большей степени доверяют себе, чем интроверты.

Таким образом, выявленные статистически значимые различия позволили нам подтвердить выдвинутое нами допущение, о том, что уровень доверия к себе различен у лиц юношеского возраста при различной открытости внутреннего мира. Так, экстравертам характерно более высокий уровень доверия к себе в выборе своего профессионального пути, в выстраивании отношений с противоположным полом и проведении досуга. Амбиверты имеют высокий уровень доверия во всех сферах жизнедеятельности. Наиболее высокий уровень доверия к себе выявлен в профессиональной, интеллектуальной сфере, в налаживании отношений с близкими людьми, противоположным полом и одногруппниками. Интроверты имеют более высокий уровень доверия к себе в интеллектуальной деятельности, у них выше оценка доверия к себе во взаимоотношениях с ближайшим социальным окружением.

Обратимся к результатам исследования доверия к другим у лиц юношеского возраста при экстравертированной, амбивертированной и интровертированной направленности личности.

Установлено, экстраверты в качестве наиболее доверительного объекта общения выбирают мать (85%). Отец и родные также входят в близкий круг доверительного общения у экстравертов (62%). Лучшему другу доверяют 52% респондентов, а для 42% испытуемых партнер является доверительным объектом во взаимоотношениях. В меньшей степени экстраверты доверяют вышестоящему человеку (28%) и одногруппникам (6%). Таким образом, экстраверты в процессе доверительного общения получают обратную связь, о своих переживаниях, чувствах от близких людей. Доверяя близким людям, они сохраняют целостность своего социально-психологического пространства, что позволяет им поддерживать высокую открытость внутреннего мира.

Амбиверты открыты для межличностного взаимодействия и общения с близкими и новыми людьми. Так, данные испытуемые демонстрируют высокий уровень доверия к матери (80%), отцу (74%), лучшему другу (84%). Партнер, родные, одногруппники также входят в круг доверительного общения большинства амбивертированных личностей.

Интроверты в большей степени доверяют матери (81%) и отцу (63%). Родные входят в круг доверительного общения 63% испытуемых. Лучшему другу доверяют 13% респондентов. Наименьшую степень доверия у интровертов вызывают одногруппники, им не доверяют 68% испытуемых. Также низкую степень доверия имеют вышестоящий человек и партнер, им не доверяют 73% и 40 % испытуемых соответственно. Круг доверительного общения лиц юношеского возраста с интровертированной направленностью личности входят близкие и родные люди. Отношения с близкими людьми для интровертов, вероятнее всего, связаны с верой во взаимную искренность и порядочность и основаны на взаимном уважении. Исходя из

того, что интроверты выстраивают доверительные отношения только тогда, когда их ценности и взгляды совпадают с объектами общения, мы можем говорить о том, что их внутренний мир характеризуется меньшей степенью открытости.

Статистический анализ подтвердил различия в уровне доверия к себе и другим в разных сферах жизнедеятельности, круге доверительного общения экстравертов, амбивертов и интровертов. Экстраверты более открыты для общения и межличностного взаимодействия с друзьями, следовательно, круг доверительного общения экстравертов можно считать более широким и разнообразным. Таким образом, проведенное исследование показывает, что доверие к себе и другим может рассматриваться как один из валидных показателей открытости внутреннего мира человека.

Литература:

1. Антоненко, И.В. Социально-психо-логическая концепция доверия / И.В. Антоненко. - М.: Флинта, Наука, 2006. - 480 с.
2. Климонтова, Т.А. Метасистемный подход как основа изучения внутреннего мира / Т.А. Климонтова. // Теория и практика общественного развития. 2013. № 10. С. 158-160.
3. Купрейченко, А.Б. Психология доверия и недоверия / А.Б. Купрейченко. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 571 с.
4. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. - М., 1982.
5. 5.Скрипкина Т.П. Психология доверия / Т.П.Скрипкина. - М: Издательский центр "Академия", 2000.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА У СТУДЕНТОВ ТЕАТРАЛЬНЫХ ВУЗОВ

Кобилов Х.Н. (г. Ташкент, Узбекистан)

Как известно, основой актерского искусства служит эмоциональная память актера. При работе над созданием образа он использует исключительно собственные эмоциональный и интеллектуальный опыт, поэтому важно познать, прожить схожие ситуации в реальной жизни, или сопоставить эмоциональные реакции на заданную тему по силе и значимости с подобными проявлениями. Лишь внешними приемами изобразить это невозможно, малейшая неискренность и неестественность разрушит все ранее созданное на сцене. Чтобы быть достойным представителем мира искусства, важно воспитывать в себе наилучшие качества, развивать и укреплять все то, что способно помогать творчеству. Стоит помнить и феномене «творческой неудовлетворенности», которая служит источником дальнейшего движения вперед, запуская механизм поиска и преодоления недостатков, беспокойства за собственную творческую состоятельность. Важно воспитать в актере особое чувство ответственности перед автором пьесы, что позволит не допустить искажений и небрежного отношения к работе. В период работы с творческой личностью необходимо уделять значительное внимание мышлению, в особенности визуальному и образному, создавать ситуации для его развития. В своем труде Б.Е.Захава подчеркивает, что актер в своем психофизическом единстве является для себя самого инструментом, материал же его искусства – его действия. Чтобы в любой момент осуществить нужное действие необходимо работать над внутренней (психической) и внешней (физической)

составляющей, т.е. воспитывать внутреннюю и внешнюю техники. Внешняя техника отражается в выразительности, яркости, доходчивости. С психологической же точки зрения нас в большей степени интересует внутренняя техника, заключающаяся в умении создавать необходимые психические условия для естественного и органического зарождения действия, вызываемого правильным самочувствием, без которого творчество невозможно.

Театр является синтезом многих искусств, постоянно взаимодействующих друг с другом. К ним принадлежат литература, музыка, живопись, танцевальное и вокальное искусство. Но в их числе есть одно, принадлежащее только театру – это искусство актера. Перед педагогами стоит непростая задача воспитать исключительную, уникальную личность, учитывая психологические аспекты актерского творчества, личностные характеристики и способности своего ученика.

В трудах театрального педагога, режиссера и артиста Б.Е.Захавы сказано, что реализовать все богатство своих возможностей талант может лишь в сочетании с большой культурой, широким кругозором, способностью глубоко мыслить и чувствовать. Раскрыв его, начинается ежедневная работа по его поддержанию, совершенствованию, раскрытию новых его граней, чтобы как дар преподнести другим людям, наполнить их сознание высокими мыслями, затронуть область непознанных чувств, увлечь и вдохновить на собственные открытия. «…мировоззрение и творчество в искусстве нерасторжимы… Высокое мастерство может родиться и вырасти только на почве высоких идей», - говорил Б.Е.Захава [1. -С.24].

Удивляет тот факт, что уже два столетия продолжается борьба между противоположными взглядами на природу актерского искусства. Главным является вопрос о том, требует ли природа театрального искусства, чтобы актер жил на сцене настоящими чувствами персонажа, или же сценическая игра основана на способности актера техническими приемами воспроизводить внешнюю форму человеческих переживаний. К.С.Станиславский назвал эти течения «искусством переживания» и «искусством представления». Актер «искусства переживаний», по мнению Станиславского, каждый раз стремится испытать чувства исполняемого лица, то есть пережить роль, пропустить через себя. Актер «искусства представлений» переживает роль единожды, для того, чтобы познать и запомнить внешнюю форму естественного проявления чувств, а затем уже воспроизводить ее механически.

Наша точка зрения заключается в том, что обе тенденции имеют место быть, лишь задействовать каждую из стратегий стоит в соответствующих жанрах театрального искусства.

Драматический и психологический театры, возможно, более «нуждаются» в «театре переживаний», так как их задача затронуть в зрителях определенные струны эмоционального характера. Но в любом жанре театрального искусства, по системе Станиславского, главенствующую роль занимают характерность и перевоплощение, без которых не существует полноценной игры, и именно на то, по-видимому, важнее всего делать упор при создании образа.

«Сторонники «театра переживаний» утверждают, что именно душа, психика актера – его способность мыслить и чувствовать – является главным материалом для создания образа» [2. С. 36]. Пусть даже не целиком, но частично актер обязан сливаться с образом в процессе сценической игры, иначе неизбежна фальшь, которую мгновенно отметят зрители.

За противоположностью взглядов мы видим и противоречия, которые наблюдаются у обеих сторон, «искусство представления» принимает тот факт, что для создания полноценного героя необходимо двигаться, жестикулировать и думать как этот герой, т.е. вложить в него душу героя. «Искусство переживания» в свою очередь признает необходимость контроля и самообладания, и чувства не должны переходить границы задуманного автором. Следовательно, существует большая область для

выявления истины и заблуждений данных теорий, ведь актерское искусство далеко не однозначно и основы воспитания актера должны включать значительные элементы обеих концепций, чтобы впоследствии актер смог выработать собственный стиль проживания роли в каждом конкретном случае. И для каждой роли есть своя, особая естественность, добиться которой можно только путем проживания, не избегая проб и ошибок, а, наоборот, вынося уроки из них, только в таком случае актер будет честен с публикой.

Определенный психологический настрой, составляющий творческое состояние, складывается из ряда звеньев – сценическое внимание, сценическая свобода, правильная оценка предлагаемых обстоятельств и готовность действовать на данной основе. Развивать эти элементы нужно комплексно, тогда актеру будет проще настраиваться на правильное сценическое самочувствие. Оно и рождает чувство правды, которое в соединении с чувством формы образует сценическую выразительность актерской игры, что и является важнейшей из задач профессионального воспитания актера. Следовательно, педагогу следует отмечать успехи актера исключительно за правдивость игры, других достоинств (например, техники) искать не допустимо, если явно неправдивое исполнение. “Заинтересовать собою тех, кто сидит в зрительном зале, - это и значит глубоко и разнообразно выразить свою человеческую и исполнительскую индивидуальность”, - пишет М.А.Пантелеева [3.С.84].

В театральной жизни довольно часто бывает, что роль как будто бы вполне отвечает сценическим данным актера, однако исполнение не поднимается выше среднего уровня. В чем же дело? Оказывается, актер не в состоянии подняться на ту идейную высоту, которой требуют данная пьеса и данный образ. Для того чтобы *воплотить* свой творческий замысел, достаточно быть от природы одаренным и профессионально грамотным актером. Но прежде чем воплотить замысел, нужно его *создать,* а для этой цели одного сценического дарования недостаточно: нужно быть в той или иной степени еще и мыслителем.

Как работник театрального искусства актер чувствует свою ответственность перед зрителями, перед театральным коллективом, перед автором пьесы, перед партнером и, наконец, перед самим собой.

Специфические особенности театрального искусства, и, в частности, его синтетическая природа, его ансамблевость, превращают организацию творческого процесса в этом искусстве в задачу необыкновенной сложности. Высокое сознание общественного долга, нетерпимость к нарушениям общественных интересов, коллективизм и товарищеская взаимопомощь: каждый за всех, все за одного — эти важнейшие принципы должны служить основой театральной этики.

Только высокая идея и благородная цель могут устранить, вытеснить все, что разъедает коллектив: честолюбивые стремления, борьбу самолюбий, зависть, вражду, апатию, закулисные дрязги, мелкие интересы.

Литературы:

1. ЗахаваБ.Е.Мастерство актера и режиссера: 5-е изд. -М.: ГИТИС, 2008.
2. Галендиев В.Н. Станиславский о сценическим слове. -Ленинград, 1990.
3. Пантелеева М.А. В лаборатории театрального педагога. -М.: РусскійМіръ, 2011.
4. Станиславский К.С. Собр. соч.: В 8 т.-М.: Искусство, 1954-1961.
5. М.Ахмаджонова «Художественный фестиваль в Бухаре»//.«Театр». 2011.
6. Романова Л. «Протокол обсуждения пьесы« ОсвенцимЖаллодлари »» Архив Театра. 1975.

ЭТЮДЫ ПСИХОЛОГИИ МУЖЕСТВЕННОСТИ И ЖЕНСТВЕННОСТИ

Козлов В.В., Лавриенко И.Я., Веч Н.Г. (г. Ярославль, Россия)

Когда люди думают и говорят про любовь, чаще всего подразумевается представления о чувствах между мужчиной и женщиной и рисуются мысленные картинки романтических отношений, счастливого брака, долгой и счастливой совместной жизни! Но то, что любовь создается внимательным трепетным отношением друг к другу в течение каждого мгновения, об этом мы слышим на свадьбах и забываем, когда находимся рядом с конкретным человеком, встречаясь с ним в быту, проживая с ним проблемы или просто свои нерадостные эмоции [1].

По нашему профессиональному и жизненному опыту мы точно можем сказать - любовь необходимо создавать и вкладывать внутрь отношений не только желаний к другому, не только желание нравится другому, но и особое умение нравиться себе. И, как мы уже говорили, состояние «я нравлюсь себе» начинается с любви к своему телу. С признания радости ощущения себя женщиной или мужчиной. С узнавания своей привлекательности, сексапильности и сексуальности.

Рассмотрим сексуальность и сексапильность, как сферу, которая проявляется и в биологической (природной) и социально-культуральной составляющей. И конечно же соотноситься с определением мужского и женского.

Маскулинность и феминность - (от лат. Masculinus мужской и feminus женский) нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и для женщин, элемент полового символизма, связанный с разницей половых ролей .Выделяют три основных этапа, через которые прошла наука в уточнении понятий «маскулинности» и «феминности»: сначала понятия маскулинности и феминности были крайне размыты и считалось, что если маскулинность преобладает, то проявление феминных качеств должно быть снижено, и наоборот. Это значит, что они противопоставлялись друг другу. Затем понятия разделились и на этом этапе было выдвинуто предположение, что сочетание маскулинности и феминности у одного человека может быть в разных пропорциях, появилась концепция андрогинии (когда человек проявляет и женские и мужские качества личности).

На современном этапе развития науки вложена идея, что различия мужчин и женщин многочисленны и имеют различные корни. Многие исследователи сходятся во мнении, что в сфере социальных достижений и у мужчин, и у женщин высокая эффективность при использовании маскулинных качеств в то время, как в сфере человеческих взаимоотношений и для мужчин, и для женщин проявление фемининных качеств, является предпосылкой создания долгих, крепких и партнерских отношений. Эти различия изучает и описывает гендерная психология. В основе гендерного подхода, включена идея, что не пол, то есть биология и природа, а гендер обусловливает психологические качества, способности, виды деятельности, интересы, занятия и отношения мужчин и женщин. Формирование этих различий происходит в процессе социализации, воспитания, через культурные традиции, обычаи, правовые и этические нормы конкретного общества [5].

Существующие биологические различия не являются решающим, а представляют собой лишь основу для формирования мужской и женской личности. Мужские и женские модели поведения и идентичности — это продукт культуры общества [5].

Фактором биологического интереса мужчины к женщине или женщины к мужчине, является сексуальный инстинкт. Однако, сексуальный инстинкт, как любая генетически встроенная в нас сила, нуждается в облагораживании. Возьмем, к примеру аппетит: ведь мы не хватаем сырую еду руками- пищевые ритуалы максимально цивилизованны, для еды существует определенное место, время и приборы (ложки, вилки, ножи - как посредники между человеком и продуктом). Сексуальный инстинкт также нужно окультивировать: мы должны уметь откладывать желания до определенного момента. Нет торможения - нет цивилизации.

В этом и была суть идеи Фрейда о различных этапах научения в торможении: оральная стадия (мы учимся не кричать, как дети, когда голодны, а ждать еду), анальная (ребенок учится откладывать свои потребности дефекации до туалета) и генитальная- понимание, что удовлетворению сексуальным желаниям есть определенное время и место. Тот, у кого не получается так или иначе пройти эти этапы, имеет серьезные социальные проблемы- последствия. Если, конечно, общество четко заявляет, что есть такое-то табу, а значит, придется научиться тормозить. Однако, когда остановленная потребность не удовлетворяется вовремя или вообще не реализуется никогда, то тело и личность начинает страдать [4].

Современный человек размыт в понимании и границах поло - ролевых черт. Традиционно, к маскулинным качествам относили - агрессивность, целеустремленность, эгоистичность, авторитарность, способность брать ответственность за свое решение, потребность к расширению территории и ресурсов; к фемининным проявлениям относили - альтруистичность, дружелюбие, зависимость и подчиненность, создание атмосферы, поддержка традиций. Однако, в современном мире вне гендерной особенностью времени является общая установка общества, системы ценности и образования на подавление таких характеристик как: податливость, покорность, легковерность, послушание, привязчивость, благодушность, инфантильность, жертвенность, отзывчивость. Традиционно фемининные качества, которые воспитывались в девочках внутри семей, в большом сообществе религиозного или культурного круга, сейчас мало помогают добиться чего-то в обществе. Девочек и мальчиков воспитывают одинаково, прививая им одни стратегии социальной адаптации.

Часто в терапию обращаются женщины от 25 до 35 лет с проблемой социальной адаптации, сложность с которой возникает в результате личной истории социального окружения в подростковом возрасте. Возможность обучать детей старше 12 лет в закрытых колледжах за границей, в отрыве от семьи, дает безусловно очень высокий уровень знаний. На момент обращения эти женщины социально очень успешны. По возвращению домой, после обучения, для них открываются возможности хорошей должности и зарплаты. Но ценности, усвоенные в подростковом возрасте в период учебы, не позволяют адаптироваться к требованиям традиционной казахстанской семьи. Когда биологический возраст (по европейским стандартам) идеально подходит для создания семьи, то для традиционной семьи, девушка уже считается зрелой женщиной. А мужчины к этому возрасту либо обзавелись семьями и не планируют что-то менять, либо имеют развод в прошлом.

То, что касается парных взаимоотношений, по опыту работы с женщинами, и анализируя их личностные особенности, как факторы, оказывающие влияние на сексуальное удовлетворение, мы обнаружили, что наличие психологических установок на удовлетворенность и реализованность в сексе связано с ощущением гармонии в отношениях. Если в жизненных планах вычеркнута личная жизнь, потребность в парности, если «место занято» своими же амбициями или властностью, то рядом никто не появляется. Интересен тот факт, что у женщин, удовлетворенных своей сексуальной жизнью, наблюдается высокий уровень феминности. Можно предположить, что распределение гендерных ролей в паре в соответствии с

физиологическими полыми партнерами приводит к большей гармонии в сексуальной жизни. Важными личностными характеристиками, отрицательно влияющими на сексуальные отношения, являются такие черты, как собственная зависимость (как неудовлетворенность своей социальной ролью), эгоистичность и подозрительность. Женщины полагают, что наличие у них таких черт, как авторитарность и подозрительность, негативно сказывается на качестве их удовлетворения от секса. Распалив себя жрущей любовь подозрительностью, обидой, ревностью, претензией на полное обладание временем и вниманием своего партнера, вы вряд ли расслаблено и нежно будете проявляться к своему партнеру.

Так же, на состояние удовлетворенностью парными отношениями влияет представление о соответствии своего тела, сексуальности личных черт внешности и характера, ощущение собственной привлекательности, которые есть в реальности и тем идеальным образом, который существует в воображении женщины или мужчины.

В современном обществе какими качествами должна обладать «идеальная» женщина? Она должна быть естественной! При активной пропаганде «естественного» макияжа, «естественного» перманентного татуажа, шугаринга, массажа, росту рынка услуг косметологов, стилистов, дизайнеров одежды и прочее. Ее кожа должна быть матовой и нежной, вес идеальным, волосы блестящими, ногти ровными и ухоженными. О какой естественности мы говорим, если естественное тело производит запах гормонов, производит волосы, растит ногти и вообще выглядит «не ухоженным». И только уход позволит телу выглядеть естественным…

Современная женщина должна быть женственной, улыбчивой и притягивать взгляды мужчин своей нежностью и романтичностью. И при этом, одеваться стильно и практично. Но одновременно сочетать в бешенном графике жизни идеальную чистоту дома (как у блогеров в инстаграмм), стоить карьеру (как учат на бизнес курсах), быть идеальной мамой, оставив ребенка няне, но при этом занимаясь с ним ранним развитием, лучше конечно, еще до его рождения, не ругаться с мужем при детях, не бить детей и не кричать, не критиковать.

Современная женщина никогда не перестает заниматься своим образованием, чтобы оставаться интересной собеседницей, гармонично развитой и не потеряться в семье и детях. Надо уметь владеть своими эмоциями, своей речью, своим временем, своим бюджетом, ведь многие женщины занимают руководящие позиции.

Все, что описано выше требует целеустремленности, планирования времени, критичного взгляда на стиль, перфекционизма. Все эти требования к женственности соотносятся с маскулинными качествами. В результате, внешность создана женственной, а окружающие мужчины считывают в женщине стратегически «мужика в юбке».

Каким должен быть современный мужчина?

Современный мужчина должен быть устремлен к успеху, и как подтверждение этой успешности обеспечен материально, иметь свою недвижимость и машину. Лучше, конечно, занимать руководящую должность или иметь свой успешный бизнес. Одновременно современный мужчина должен обладать чувственностью и внимательностью к своей женщине и своим детям. Участвовать в планировании беременности, пить витамины и проходить обследования, ходить на курсы подготовки к родам, участвовать в партнерских родах, первым положить ребенка к животу, если этого не может сделать мать. И настоящий мужчина точно всегда хочет и может. Средства массовой информации создают образ героя-любовника, который может создать романтику, опытный любовник и, если встречается с женскими истериками, он может со своей женщиной договориться обо всем на свете. При этом современный мир предоставил мужчине возможность обойтись без семьи. Он может стирать на автоматизированной машинке, готовить самому себе или питаться в кафе, свободные отношения могут длиться годами, перекрывая сексуальные потребности. Бытовой

уровень облегчился. А в отношениях требуется феминизация и, при этом, максимальная социальная реализованность.

При использовании термина «Я» Роджерсом, имеется в виду его синоним «Я-концепция», в структуру которой входят Я-реальное и Я-идеальное. Под Я-реальным понимается совокупность представлений человека о себе, оно фактически формируется на основе того опыта, который переживается человеком в общении с другими людьми, и их поведения по отношению к нему. Кроме того, человек склонен представлять себя и в идеальном образе - видеть себя тем, кем ему хотелось бы стать в результате реализации своих возможностей (идеальное Я). К этому «идеальному Я» и стремится приблизиться «Я-реальное» [2, 3]. Заявка на терапию пищевого поведения, сама по себе является подтверждением недовольства своим реальным телом, а представление об идеальном теле, в процессе прояснения напоминает недостижимую мечту (будь то вес, обьемы или ощущение привлекательности).

В результате и у женщин, и у мужчин пролегает пропасть между образом суровой реальности тела и эмоций («сил нет», «ничего не успеваю», «не справляюсь», «все равно не идеально», «опять я сорвалась и запустила все») и представлениями о идеальности своего «я». В обоих списках отсутствует пункт «любить и быть любимым», «нравиться себе и получать удовольствие от движения», «быть счастливыми в парных отношениях».

Сексуальная сфера является одной из первопричин лишнего веса и связанна с особенностями развития пищевых привычек. Если особенность темпераментальных и личностных характеристик напрямую влияет на способы социальной адаптации и протекания возрастных и личностных кризисов, то лишний вес, отражает прохождение этих кризисов не нормативно. Лишний вес так же отражает нарушения в принятии себя, как представителя пола, которые были искажены в процессе личностной истории. В консультировании проявляется существующая в настоящем времени спутанность в понимании гендерных ролей, люди плохо ориентированы в вопросах полоролевой коммуникации, часто входят в конкуренцию с другими женщинами и мужчинами, с трудом определяя полоролевой контекст ситуации, и соответствие поведения правилам и нормам взаимодействия между мужчиной и женщиной. А в результате нарушения этих процессов происходят трудности в удовлетворении эмоциональных и сексуальных потребностей.

Кризисные состояния личности, являясь максимально благоприятными для повышения уровня развития, в тоже время в значительной степени влияют на дальнейшее направление динамики, эволюции-инволюции. Проведенное исследование позволило выявить, что основными психологическими характеристиками личностных кризисов являются чувства отчаяния, одиночества, страха, изменение системы ценностей, повышенная тревожность, агрессивность [2].

Существует три вида кризисных состояний: материальные, социальные и духовные, каждое из которых вызывается изменениями в определенной структуре личности и, по-видимому, имеет свое содержание. Множество эмпирических исследований, проведенных под руководством профессора Козлова В.В. позволили определить, что наряду со сходством в большинстве психологических характеристик всех видов кризисов, переживаемых женщинами и мужчинами, имеются и различия. Так, при анализе материального кризиса выяснилось, что мужчины чаще женщин испытывают отчаяние, агрессию по отношению к окружающим и к себе, а также больше фиксированы на телесных ощущениях; в то время как женщины в периоды материального кризиса чаще упоминали о чувстве и боязни одиночества. Возможно, полученные результаты согласуются со стереотипными представлениями и гендерными предубеждениями относительно мужчин и женщин, в которых мужчины представлены как ориентированные на предметную деятельность и более агрессивные, а женщины, как нуждающиеся в межличностном общении [2].

В социальном кризисе гендерные различия обнаружились по таким характеристикам, как неуверенность в себе, преобладающая у мужчин, и повышенная требовательность, преобладающая у женщин. Выявленные результаты также могут быть объяснены предубеждениями о большей ориентированности женщин на межличностное общение, что вызывает у них большее чувство тревоги при разрушении привычных отношений с окружающими, но в то же время дает большую уверенность в подобных ситуациях по сравнению с мужчинами. Вероятно, социальный кризис субъективно переживается женщинами более тяжело, чем мужчинами; но объективно женщины легче выходят из данного кризисного периода.

При анализе духовного кризиса были выявлены значимые различия по выраженности таких смысловых единиц, как размышления о смысле жизни, чаще упоминавшийся мужчинами, и ощущение несправедливости жизни, чаще встречавшееся у женщин. Полученные результаты могут свидетельствовать о преобладании в женской выборке экстрапунитивной реакции, когда причина ситуации фрустрации и ресурсы для ее разрешения ищутся не в себе, а среди окружения. Значимые различия в выраженности такой характеристики, как размышления о смысле жизни, свидетельствуют о большей склонности мужчин думать о цели собственного существования, переоценивать свои поступки. Это может подтверждать гипотезу о том, что кризис середины жизни является преимущественно мужским, так как в течение данного кризиса происходит сравнение себя реального с юношеским идеалом и оценка достигнутого за прошедший период жизни [2].

Протекание кризисных периодов у мужчин и женщин также имеет некоторые различия: так, вследствие большей потребности в общении женщины острее переживают одиночество в периоды кризисов, по этим же причинам женщины более чувствительны к социальному кризису. Мужчины же отличаются большей агрессивностью в период личностного кризиса.

Однако, нельзя воспринимать личностную историю конкретного клиента, в отрыве от общей культурной и социальной динамики развития общества.

Литература:

1. Козлов В.В. Психология любви. М., 2016. – 179 с.
2. Козлов В.В Психология кризиса. М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. - 528 с.
3. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска или освящение повседневности – М.: Психотерапия, 2007 – 528 с.
4. Козлов В.В., Приленский Б.Ю., Приленская А.В. Клиническая трансперсональная психотерапия. - М., Ярославль, «Титул-Яр», 2011 – 275 с.
5. Козлов В.В., Балгимбаева З.М. Гендерные предубеждения в культуре, философии и психологии. Учебник для вузов. - Алматы, 2011 - 304 с.

К ПОНЯТИЮ «ИНТЕГРАЦИЯ» В ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Козлов В.В. (г. Ярославль, Россия)

Идея интегративного подхода, которую мы начали манифестировать в качестве научной парадигмы в начале 90-ых годов прошлого столетия, оказалась весьма плодотворна и породила множество научных и прикладных направлений: интегративная педагогика, интегративная психотерапия, интегративная медицина, интегративная арт-терапия, интегративная танцевально-двигательная терапия и т.д. Появились множество теорий, которые начали рассматривать саму науку как интегративную дисциплину. Появилось множество ученых, которые оценивали в методологическом отношении политологию, социологию, культурологию, социальную педагогику, антропологию, валеологию как интегративные науки.

В некотором смысле миссия автора этой статьи как основателя интегративной психологии выполнена. На самом деле, во многих гуманитарных дисциплинах, не только в психологии, идея интегративного подхода получила достаточное признание.

За эти годы мы опубликовали множество текстов по интегративной психологии, появились образовательные программы, проведено более 30 конференций, опубликованы сборники «Вестник интегративной психологии», организованы методологические семинары во многих уголках России, дальнего и ближнего зарубежья.

Интегративная парадигма психология в настоящий момент достаточно основательно реализована и в теории, и в методе.

Следует заметить, что интеграция как системообразующий фактор личности, обеспечивающий ее целостность, гомеостазис, функциональную коммуникативную, поведенческую, эмоциональную и когнитивную активность, еще мало рассматривается в психологической науке. Мы предполагаем, это тема особых, отдельных перспективных исследований.

Интегративной практико-ориентированной психологией мы обозначаем систему воздействия на личность и сознание, которые способствуют большей их целостности, а также способствуют развитию интегративных способностей и витальных, творческих, интеллектуальных ресурсов личности.

Понятие интеграции, к сожалению, мало разработано даже среди психологов трансперсонального направления (С.Гроф, Р. Ассаджиоли, К. Уилбер, А. Маслоу), которые вроде по предметной логике должны были более глубоко раскрыть эту категорию юнгианской психологии.

Таким образом, мы можем предложить следующие аспекты понимания интеграции:

1) Интеграция – системообразующий механизм процесса развития и изменения человека, способствующий благополучию на физическом, психическом и духовном уровнях;

2) Интеграция - необходимый базовый механизм превозмогания и позитивной трансформации кризисных этапов человеческого развития.

3) Интегративный подход ориентирован на развитие личности и достижение эвристических, высших, потоковых состояний, ассоциированных с самореализацией и самоактуализацией личности.

4) Интегративная психология представляет целостную и непротиворечивую модель психической реальности, применимую на практике для стратегического развития личности, проявления ее способностей и ресурсных возможностей в жизни.

5) Интеграция, как личностный и трансформационный процесс направлен на консолидизацию, объединению, снятию напряжения:

- между различными личностными подсистемами (Я-материальное, Я-социальное, Я-духовное),
- категориальными и содержательными бинарностями (психическое – соматическое, сознательное – бессознательное);
- различными измерениями функционирования психического (персональное - интерпесональное – трансперсональное)

- способами реализации личности (когнитивное - эмоциональное – поведенческое)

- базовыми языками сознания (ощущения, эмоции и чувства, образы, символы, знаковые системы)

- нейропсихологической основы (правополушарная и левополушарная активность);

- основных отношений человека («так» – «не так» – «так тоже», принятие – отвержение - смирение);

- временного континуума (прошлое – настоящее – будущее)

Возможно выделение других аспектов интеграции, но выделенных уже достаточно, что интеграция является основным механизмом гармонизации человека во всех измерениях его бытия, обеспечивающим субъективное благополучие человека.

6) Интегративный подход предполагает творческий синтез известной палитры методов работы, разработанные не только в прикладном русле базовых парадигм психологии, но и направленных на определенные аспекты функционирования личности (телесно-ориентированная терапия, арт-терапия символ-драма, практики трансперсонального подхода и др.)

7) Интегративные психотехнологии при работе с клиентами строится не только в пространстве «здесь и сейчас», но и в интерфейсе пространств персонального, интерперсонального и трансперсонального характера. Психотехническое пространство является сущностным событием в мире, метафорическим пространством, интегрирующим одновременно внешнюю и внутреннюю реальности, прошлое, настоящее и будущее, включенность в мир и дистанцированность от него.

8) Многомерное и полимодальное пространство интеграции позволяет интенсифицировать естественный процесс развития кризисных состояний, открывая возможность моделировать, активировать, интенсифицировать, проживать интегративный цикл в позитивном ключе самоисследования, нового необычного опыта, заинтересованности, что способствует формированию целесообразной активности субъекта, предупреждая негативную дезинтеграцию, создавая стойкий ресурс для развития и целостности.

9) Развитие интегративных способностей и их практическое применение является стратегической задачей при взаимодействии с кризисными явлениями личности, личностный рост и трансформацию.

Таким образом, мы в некотором приближении изложили стратегические моменты психологической работы, ее интегративной методологии.

Вне сомнения, данное направление имеет большие перспективы, особенно в его практическом применении.

Литература:

1. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневнос-ти. — М.: Психотерапия, 2007. — 528с.
2. Козлов В.В. Истоки осознания. Теория и практика интегративных психотехнологий. (монография) - Минск: 000 “Полібіг”, 1995. - 304с.
3. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. Личностный рост. Методы и техники. — М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. — 544.
4. Козлов В.В. Психология кризиса. - М., 2014 — 526 с.
5. Козлов В.В. Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души. - М.: ГАЛА-Издательство, 2008. – 112 с.
6. Козлов В.В. Теоретические и экспериментальные основы интенсивных интегративных психотехнологий в социальной психологии. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. - Ярославль, 1999

7. Козлов В.В., Мазилов В.А., Петренко В.Ф. Методология психологии сегодня. // Методология современной психологии. 2017. № 7. С. 3-6.
8. Козлов В.В., Донченко И. Психология успеха: жизнь с вершины (монография) Запорожье: СТАТУС, - 2019. – 144 с.
9. Козлов В.В. Психология буддизма. Четвертое колесо дхармы. - Вологда: Древности Севера, 2016. - 296 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТЕМПЕРАМЕНТА В СПОРТЕ

Кулиев Ё.К. (г. Бухара, Узбекистан)

Темперамент – это совокупность динамических свойств поведения, своеобразно сочетающихся в каждом индивиде.

Экстремальные условия спортивной деятельности предъявляют особые требования к нервной системе спортсменов. Наиболее ярко особенности поведения спортсменов проявляются в процессе соревнований. Зная тип нервной системы можно прогнозировать, как будет вести себя спортсмен в той или иной соревновательной ситуации, что очень важно как для непосредственного управления спортсменом, так и при отборе для занятий профессиональным спортом.

Разделение на определенные типы нервной деятельности большей частью условно. Кроме того, в течение жизни некоторые процессы могут изменяться, и, по выражению И.П. Павлова, могут меняться в лучшую сторону, лишь бы были для этого соответствующие условия. Для спорта оптимальна такая нервная система, которая выдерживала бы экстремальные нагрузки.

Помехоустойчивость основана на силе и уравновешенности нервных процессов. Также важна переключаемость, которая находится в связи с подвижностью нервных процессов. Таким образом, сила, уравновешенность и подвижность являются оптимальными характеристиками нервных процессов при экстремальной деятельности.

Но для спорта важна также способность к овладению сложной техникой движений, которая находится в связи с высокой чувствительностью нервной системы, что характерно для слабого типа нервной системы. Следовательно, спортивная деятельность требует сочетания противоположных качеств – сила и слабость нервных процессов. И для каждого спортсмена есть возможность развивать то, что дано ему от природы, и подтягивать те качества, которых ему недостает.

В многочисленных исследованиях показано, что свойства нервной системы в зависимости от вида спортивного амплуа обусловливают быструю и хорошую обучаемость, успешное овладение двигательными навыками и достижение высоких результатов. Во многих видах спорта подбираются лица с определенной преобладающей тенденцией в проявлении свойств нервной системы.

В спортивной науке исследования типологических особенностей идет давно. В 1973 г. проводились обследования представителей различных видов спорта и выявились различия по видам спорта. У прыгунов с трамплина – большая сила нервной системы, средняя подвижность; у биатлонистов – слабая нервная система и подвижность нервных процессов, у боксеров высокого класса оказалась слабая

нервная система, неуравновешенность, подвижность нервных процессов. Это так называемая «спринтерская» типология, характерная для темповой работы. Такие же особенности выявлены у легкоатлетов-спринтеров. У волейболистов обнаружены лица как с сильной, так и со слабой нервной системой, а также отмечена большая подвижность нервных процессов.

Е.П. Ильин [3] пишет, что лица со слабой нервной системой в ряде случаев превосходят по продуктивности лиц сильного типа. Это объясняется высокой чувствительностью лиц со слабой нервной системой, что позволяет им компенсировать недостаточно высокую работоспособность.

Проявление черт темперамента в спортивной деятельности характеризуется особенностями психических состояний на соревнованиях. Холерику присуща «стартовая лихорадка» с ее фальстартами, «перегоранием» спортсмена еще до вступления в борьбу. Меланхоликам свойственна «стартовая апатия». Конечно, тип темперамента не является определяющим фактором, более важен уровень физической, технической, тактической и психологической подготовки, но сила, подвижность, уравновешенность нервных процессов также играют свою роль.

Грамотный тренер знает и учитывает типологические особенности своих подопечных, что помогает предотвратить или уменьшить неблагоприятные стартовые состояния.

В случае несоответствия типа темперамента требованиям вида спорта (спортограмма) важно организовать необходимую тренировку, воспитательные мероприятия, обеспечить упреждающую адаптацию к вероятным воздействиям неблагоприятных факторов, овладеть методиками саморегуляции психическим состоянием.

Особенности темперамента учитываются и при комплектовании команд в аспектах достижения психологической совместимости, особенности в спортивных играх (трудно совмещать флегматика и холерика).

Следует учитывать типологические черты и при дозировании физических нагрузок, и в планировании воспитательных воздействий, и при устранении конфликтных ситуаций в спортивных коллективах.

Экстремальность спорта возрастает год от года, и поэтому можно предположить, что все меньше будет в профессиональном спорте встречаться лиц со слабой нервной системой. Тестирование большой группы спортсменов различных видов спорта, студентов университета физкультуры им. Лесгафта показало, что подавляющее большинство из них обладает сильным типом нервной системы, которая позволяет им справляться с соревновательными и тренировочными стрессами. Немногие обладатели слабой нервной системы, по-видимому, имеют компенсаторные возможности в виде интеллекта, мотивации, воли и саморегуляции.

Все обследованные спортсмены обладают подвижной нервной системой. Ни одного инертного типа среди профессиональных спортсменов обнаружено не было.

Все это свидетельствует о том, что современный спорт требует большого проявления силы и подвижности нервной системы.

Понятие «стиль» (от лат. stilys, i - палочка с заостренным концом для письма, в дальнейшем манера письма, способ изложения). В настоящее время слово «стиль» применяется широко, в самых различных сферах. Общеизвестны понятия - «стиль жизни», «стиль управления». В спортивной деятельности говорят о стиле плавания (брасс, кроль, баттерфляй), стиле борьбы (вольная, классическая), стиле лыжных гонок (коньковый ход, классический) и т. д.

Индивидуальное своеобразие спортсменов наиболее отчетливо проявляется в индивидуальном стиле деятельности, который компенсирует недостатки темперамента и определяется в действиях, применяемых для осуществления цели (говорят о

характерном почерке ведения боя боксером или фехтовальщиком, о неповторимой манере исполнения упражнений гимнастом или фигуристами и т. д.).

Индивидуальный стиль деятельности представляет систему индивидуально-своеобразных приемов, обеспечивающих успешное выполнение человеком определенной деятельности. [4]

Индивидуальный стиль деятельности (ИСД) в узком смысле слова - «обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности», в широком - «индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравновешивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности». [4]

Это значит, что какие бы требования ни предъявляла конкретная деятельность к человеку, он найдет такой способ ее выполнения, который приведет к успеху. Поэтому снималась и проблема отбора для разных видов деятельности: ведь одинакового результата (притом высокого) могут добиться люди с различными типологическими особенностями и способностями; для этого надо только найти рациональный для себя стиль деятельности.

Положительный момент в этих представлениях — то, что путь приспособления человека к деятельности связан, как отмечает В.М. Шадрин, не со стремлением «перевоспитать» свойства нервной системы и тем самым подогнать особенности людей к некоторому единому образцу, а с тем, чтобы, опираясь на ведущие стойкие особенности личности, способствовать формированию таких приемов и способов действий, которые являются оптимальными и соответствуют ее ярко выраженным психофизиологическим особенностям. [6]

Так, было установлено, что обладатели сильной нервной системы, во-первых, склонны к атакующему стилю, во-вторых, этот стиль для них оптимален с точки зрения эффективности. Обладатели слабой нервной системы, напротив, склонны к защитному стилю и именно в нем показывают наилучшие результаты.

Также было установлено, что при формировании у спортсмена стиля, не соответствующего его индивидуальным особенностям, рост спортивного мастерства существенно замедляется.

На основании полученных данных исследователи пришли к закономерному выводу: необходимо целенаправленно формировать у спортсменов стиль деятельности, соответствующий их индивидуальным особенностям.

Наиболее общепризнанными формальными признаками индивидуального стиля можно считать следующие:

а) устойчивая система приемов и способов деятельности;

б) эта система обусловлена определенными личными качествами;

в) эта система является средством эффективного приспособления к объективным требованиям.

Выделено несколько групп стилей спортивной деятельности.

1. Характеризующие предпочитаемую тактику ведения спортивной борьбы (бокс, фехтование, теннис...): атакующий - сильная, подвижная, с преобладанием возбуждения н.с; контратакующий - слабая, инертная, с преобладанием торможения н.с; комбинированный.

2. Связанные с распределением сил на дистанции: равномерный (слабая н.с, инертность нервных процессов с преобладанием торможения); с ускорением вначале (слабая н.с, подвижность, уравновешенность нервных процессов с преобладанием возбуждения); с ускорением в конце (сильная н.с, уравновешенные нервные процессы).

3. Стили соревновательной деятельности, основанные на двух параметрах: типе эмоциональной регуляции деятельности (ровная и взрывная) и типе ориентации в деятельности (внешняя и внутренняя).

Можно выделить три варианта соотношения между стилем и эффективностью деятельности.

1. Стиль деятельности выбирается по склонности, но вопреки требованиям деятельности; в этом случае он отражает процесс приспособления деятельности к человеку. Эффективность таковой может быть низкой.

2. Стиль деятельности выбирается исходя из целесообразности (с учетом требований деятельности и ситуации); в этом случае он отражает приспособление человека к деятельности. Эффективность деятельности может возрастать (в основном уже у опытных специалистов), но человек на первых порах испытывает напряжение, дискомфорт, что сказывается на замедлении темпов овладения профессией, двигательными и интеллектуальными действиями. Это бывает, когда стиль навязывается человеку.

3. Стиль деятельности выбирается по склонности и не вступает в противоречие с требованиями деятельности и ситуации. Это оптимальный случай, когда и эффективность деятельности человека высокая, и он работает без лишнего напряжения, в свое удовольствие. Такое бывает, когда стиль выбирается по имеющимся типологическим особенностям и правильным представлениям о характере деятельности.

Несовпадение стилей деятельности у выполняющих совместную деятельность приводит к конфликту и к снижению эффективности работы. Чаще всего это происходит, когда один человек навязывает свой стиль другому без учета склонностей того. Аналогичная ситуация может быть между тренером и спортсменом. В.А. Толочек описывает случай, когда борец, имевший слабую нервную систему и подвижность нервных процессов, склонный к контратакующему стилю, принуждался тренером к атакующему стилю, к которому был склонен сам наставник, отличавшийся сильной и инертной нервной системой. На первых порах яркая одаренность спортсмена и методическая грамотность тренера обеспечивали быстрый рост достижений. Однако затем начался «конфликт стилей», который перерос в личностный. Спортсмен ушел к другому тренеру. [5]

ИСД может складываться стихийно, но гораздо выгоднее формировать его целенаправленно, с опорой на сильные стороны личности и компенсацией нежелательных для вида спорта проявлений индивидуальных особенностей спортсмена.

Литература:

1. Волкова Н.В., Волков Б. С. Возрастная психология. В 2-х частях. - М.: Владос, 2010.
2. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2000.
3. Ильин Е.П. Психология спорта. - СПб.: Питер, 2001.
4. Климов Е.А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд). Уч. пособие. — М.: МПСИ, 2006.
5. Толочек В.А. Современная психология труда. — СПб.: Питер, 2005. —479 с.
6. Шадрин В.Н. Олимпийская энциклопедия. - М.: Советская энциклопедия, 1980. — 415 с.

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Курбонова З.Ф., Собирова Д.А. (г. Бухара, Узбекистан)

В настоящее время углубление процесса глобализации во всем мире показывает дальнейшее повышение потребности к социальному интеллекту медработника, обеспечивающего воспитание личности в соответствии с принципами своеобразного социального развития и социально-психологическое воздействие на него. Ибо, в процессе своеобразно проводимых образовательных реформ во всех странах, требования, предъявляемые к деятельности медработника, предполагают обращения особого внимания вопросам, связанным с его профессиональной, личной и интеллектуальной деятельностью.

Развитие социального интеллекта медработника служит исправлению недостатков в эмоционально-волевом и психологическом развитии, активизации познавательной деятельности, умений и навыков, идентификации их социальных ролей при взаимоотношениях с окружающими. С этой точки зрения, проблема разработки программы развития социального интеллекта медработника на основе выявления и исследования факторов, определяющих непосредственное воздействие показателей социального интеллекта на эффективность деятельности, обеспечивающих психологическое соответствие между социальным интеллектом и профессиональной компетентностью у медработника, работающих на всех этапах системы непрерывного образования, в настоящее время является одной из своеобразных актуальных проблем, имеющих важное значение для образовательных реформ.

Научные исследования по социальному интеллекту в сфере социальной психологии, социальному интеллекту медработника и его совершенствованию исследуются в ведущих научных центрах и высших образовательных учреждениях мира, в том числе Belfield pedagogical university (Германия), University of Social Psychology (Польша), National Advice on pedagogical technology (Англия), Trento of universities (Италия), Princeton university (США), Seoul of National University (Южная Корея), Московском государственном психолого-педагогическом университете (Россия), Московском гуманитарном университете (Россия), Национальном университете Узбекистана (Узбекистан).

В результате исследований, проведенных в мире по совершенствованию социального интеллекта, получен ряд научных результатов, в том числе: определены факторы, влияющие на интеллект (Belfield pedagogical university); разработаны методы совершенствования социального интеллекта в образовательном процессе (University of Social Psychology); разработаны структурные части социального интеллекта (National Advice on pedagogical texnology); усовершенствованы механизмы эмоционального интеллекта (Trento of universities); уточнены проявление и влияние социальной идентификации в межличностных отношениях (Московский гуманитарный университет), усовершенствованы теоретические и эмпирические основы особенностей, связанных с мыслительным процессом интеллекта (Национальный университет Узбекистана).

Во всем мире проводится ряд исследований, направленных на изучение и совершенствование психологических основ социального интеллекта медработников, в том числе по следующим приоритетным направлениям: разработка стратегии развития факторов социального интеллекта в повышении профессиональной компетентности

медработников; создание модели выявления, исследования и совершенствования показателей социального интеллекта; разработка комплекса психодиагностических методик, состоящих из специально моделированных заданий.

Проблема социального интеллекта в психологии изучена по нескольким аспектам, в которых можно увидеть, что она была исследована только в рамках общей сущности социального интеллекта, использования данного понятия в науке и некоторых направлений деятельности. Несмотря на это, можно признать, что по данной проблематике не проводились научные исследования в достаточной мере. В том числе, социальный интеллект как важный социально-психологический фактор, обеспечивающий профессиональную компетентность медработника, отдельно не изучен; до сих пор эмпирически не изучались и не сделаны соответствующие научные выводы о показателях факторов социального интеллекта, служащих в данное время обеспечению сообразности личностного и профессионального совершенства, ярко проявляющиеся в деятельности медработников, и корреляционные связи между ними; факторы социального интеллекта, непосредственно обеспечивающие профессиональную эффективность медработников, работающих в системе непрерывного образования (на разных этапах образования), и объем показателей, интерпретирующих эти факторы, недостаточно изучены в среднеобщем и сравнительно-типичном отношениях, в соответствии с требованиями современного развития образования медицинских работников.

Для эмпирического изучения отношений между социальным интеллектом и социальной компетентностью медицинского работника было проведено «КОСКОМ-2» анкетирования В.Н.Куницыной.

Посредством изучения взаимоотношений между социальным интеллектом и особенностями социально-психологической компетентности можно получить возможность изучать новые горизонты проблемы. При изучении медработников в ранее полученных эмпирических сведениях по социальному интеллекту было получено достаточно много дифференциальных результатов. К тому же, посредством изучения взаимосвязи социального интеллекта с личностными качествами, личностными типами, эмоциональным интеллектом была изучена связь с их социально-психологической компетентностью. А это, в свою очередь, служит освещению своеобразных социальных психологических аспектов, непосредственно влияющих на социальный интеллект медработника. Следовательно, показатели, полученные до определения социально-коммуникативной компетентности, выявлены в процентном соотношении по уровням образования медработников и проанализированы взаимокорреляционные отношения с социальным интеллектом, показаны факторы обеспечения направленности на достижение высоких показателей в профессиональном росте самих медицинских работников, что лежит в корне идеи исследования социального интеллекта медработника. В ходе исследований, опираясь на социальные изыскания по социальному интеллекту, при изучении гармонии между социальным интеллектом и социально-психологической компетентностью медработника отдельное внимание было уделено следующим критериям:

Когнитивность:

знание специальных правил понимания себя и других людей;

социальная память – это память, направленная на запоминание внешности и имени людей;

социальная интуиция – это мотив понимания настроения, чувств и поведения людей, способность соответствующего наблюдения за поведением социального содержания;

формирование плана личных действий предсказывания социального случая, самосовершенствование, способность видеть свою зрелость глазами других и ее оценивание посредством неиспользованных альтернативных возможностей.

Эмоциональность:

социальная выразительность – установление эмоциональной выразительности, эмоциональной чувствительности, эмоционального контроля;

сопереживание – вхождение в положение в других людей, способность поставить себя на место другого;

способность самоконтроля – это умение контролировать свои эмоции и настроение.

Поведение:

социальное осознание – это умение слушать собеседника, понимание его юмора и иронии;

социальное взаимодействие – это готовность и способность к совместной работе, умение работать в команде;

социальная адаптация – это умение объяснять, убеждать других, способность находить общий язык с людьми, искренность при общении с окружающими.

В этом плане корреляционные связи между социальным интеллектом и социальной компетентности проанализированы с эмпирической точки зрения

Результаты показывают, что способность к предприимчивости в действующих ситуациях медицинских работников были в гармонии с пониманием невербальных действий общения ($r=0,236$, $p\leq 0,01$). Оказалось, что понимание невербальных действий общения обеспечивает рост навыков предприимчивости. Кроме того, были образованы корреляционные связи между целым рядом показателем социально-психологической компетентности и социальным интеллектом. Гармонично развиваются эмоциональная устойчивость с пониманием чувств, мысли и желаний участника разговора ($r=0,172$, $p\leq 0,05$), имидж с анализом межличностного взаимодействия ($r=0,293$, $p\leq 0,01$), вербальная компетентность с пониманием чувств, мысли и желаний участника общения ($r=0,293$, $p\leq 0,01$), оперативная социально-психологическая компетентность с анализом межличностного взаимодействия ($r=0,247$, $p\leq 0,01$), надежность ($r=0,227$, $p\leq 0,01$), личностно-коммуникативные возможности ($r=0,282$, $p\leq 0,01$). Можно сказать, что положительные связи между социальным интеллектом медработников и социально-психологической компетентностью очень важны в процессе образования, но они не имеют полноценного вида. Только по пяти критериям сформированы прямые внутренние отношения между качествами социально-психологической компетентности и социальным интеллектом, и эти показатели плод полученных результатов. По методу Стьюдента в масштабе $t=0,05$ приведенные сведения были обоснованы посредством шкалы определения случайного количества социальных показателей статистической величины, надежности промежутка для теоретической величины математической величины и коэффициента эффективности.

В ходе проделанного исследования был предложен следующий вывод:

Корреляционная связь между социальным интеллектом и социально-психологической компетентностью медработников в основном проявилась в понимании вербальных действий общения; нравстенных установках; коммуникативной компетентности. А это свидетельствует о возрастании требований к своеобразному социальному опыту, навыкам и умениям, соблюдению определенных социально-психологических факторов в межличностных отношениях на всех уровнях профессиоанльной деятельности медработника.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ

Курбанова Н.Р. (г. Ташкент, Узбекистан)

Психология рассматривает три аспекта творчества - его влияние на умы обывателей, само произведение и личность творца. Все они имеют существенное практическое значение для науки - особенно для педагогики, призванной обеспечивать теоретический базис для создания наилучших условий развития детей, в том числе тех, которые смогут стать учеными и творцами. Уже сейчас существуют методики, направленные на эти аспекты проблематики творчества [1, – С. 27].

Как пишет Пономарев, говоря, что проблема творчества в психологии только начинает свой путь. Задачу, стоящую перед психологами, он определил так: «Наконец, содержание проблемы мы видим в том, чтобы теоретическая и прикладная психология искусства вскрыла все те механизмы, которые движут искусством, вместе с социологией искусства дала бы базис для всех специальных наук об искусстве» [7, – С 9].

К нынешнему моменту существует некоторое количество теорий, ставящих своей задачей объяснить природу творчества и творца. Довольно долгое время психологи не трогали проблему творчества. Их вполне устраивал умозрительный идеалистический взгляд на его природу. Ученые, писатели были всегда - но вот изучать продукт их деятельности не находилось необходимым. В девятнадцатом веке учеными-психологами двигала одна лишь любознательность, творчество видели как стихийное проявление человеческого духа, не поддающееся анализу. Существование, каких бы то ни было закономерностей фактически отрицалось, все сводилось к описанию фактов, лежащих на поверхности. Все эти описательные исследования назывались «теорией творчества», не являющейся тогда научной дисциплиной.

На рубеже девятнадцатого и двадцатого веков появились первые исследования, выявлявшие некие закономерности обстоятельств, общие для всех видов творчества, но в методологическом плане фактически ничего не изменилось. В середине двадцатого века появился социальный заказ на развитие психологии творчества. Старые исследования описательного характера более не могли удовлетворить науку, что стало толчком для появления новых исследований в этой области. Социальный заказ застал психологию творчества врасплох - ученые того времени не обладали фундаментальными знаниями, идеями и теориями. Психологи не могли четко очертить творческую деятельность от не творческой, что существенно осложняло их исследования. Время и общество требовали конкретных решений, которые наука психология не могла предоставить [7 – С. 19]. В этот период развития и начали появляться всевозможные теории творчества, силящиеся объяснить его природу.

По мнению некоторых специалистов, творец просто перерабатывает реальность в образы, а зритель просто ее воспринимает, оба они совершают интеллектуальную операцию и получают от этого эстетическое наслаждение. Это одна теория.

Вторая теория возникла как своего рода ответ на теорию образности. Она являлась теорией формы - того, что первая теория просто опустила как нечто совершенно незначительное. Можно сказать, что теория образности и теория формы - две стороны одной монеты, одинаково односторонние и делающие акцент на противоположные по сути явления. Формой вторая теория называет пространственное

и временное расположение отдельных элементов творческого произведения. Эстетическое удовольствие человек получает от простого созерцания красоты формы и не более того.

Также недостатком этих двух теорий можно назвать их излишнюю рационализацию, то есть сведение творчества к сознанию и только сознанию. Психоанализ, утверждающий главенство бессознательного в жизни человека, вводит в проблему творчества бессознательный аспект. Творчество представляет собой продолжение детской игры, переработанными импульсами Эго в социально-приемлемую форму при помощи защитных механизмов. Психоанализ обесценивает форму. Ей отводится роль обертки в шоколадной конфете - одновременно приклекающе-яркой и скрывающей, маскирующей внутренность, то есть запретные желания. "Актер - это только врач, и искусство только спасает от болезни" [7, – С. 20]. По мнению Винникотта, говоря, что творчество есть здоровье, а попытка соответствовать реальности и адаптироваться под нее - болезнь [3, – С. 21]. То, что искусство оказывает влияние на отдельного индивида, не значит, что искусство не преломляется социальным в самой личности. Таким образом, большинство теорий середины двадцатого века мало затрагивает вопрос о личности творца - ученые изучают само творчество и обстоятельства, которые ему способствуют.

Таким образом, можно увидеть, что на данный момент творчество рассматривается в личностном аспекте, как процесс и как продукт. Причем везде мы видим существенные расхождения - единственная общепринятая концепция о дивергентном мышлении как основе творчества и та была подвергнута серьезной критике со стороны Богоявленской и некоторых западных ученых [2, – С. 10]. Тем временем, социальный заказ на развитие психологии творчества не уменьшается, а, скорее, наоборот. Значит, необходимо создать общий теоретический базис, который объяснил бы накопленные эмпирические данные и привел к весомым практическим результатам.

Можно предположить, что для воспитания творца необходимо найти некоторый баланс, позволяющий развить у личности необходимые для творчества качества, но при этом не нарушающих регламентированные нормы и требования общества.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - СПб.: Питер, 2001.
2. Богоявленская Д.Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т.1. № 2. С.54-65
3. Винникотт Д. Игра и реальность. М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2002.
4. Галигузова Л.Н. Творческие проявления в игре детей раннего возраста // Вопросы психологии. - 1993. - №2. - С.16 - 26.
5. Каневская М.Е., Фирсова Л.М. О связи успешности художественного творчества с направленностью личности у детей. // Вопросы психологии, 1990, №3.
6. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. - Научно-методический центр Пензенского городского отдела образования, 1994. - 344 с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. - М.: Педагогика, 1976. - 280 с.

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА НЕРВНУЮ СИСТЕМУ ЧЕЛОВЕКА

Кушаев И. (г.Бухара, Узбекистан)

Древнегреческие рукописи гласят: «Музыкальное воспитание – самое мощное оружие, поскольку ритм и гармония проникают в самые сокровенные глубины человеческой души». О том, как можно регулировать свое состояние при помощи музыки, и как современная медицина использует ее для лечения тревоги и депрессии. Вы когда-нибудь задумывались над тем, что музыка, которую вы слушаете, «кормит» ваш мозг определённой энергией, влияет на его структуру и работу? Или, возможно, вы замечали, что звучащая фоном мелодия создает в вас определенное настроение.

Наверняка многие бывали на техно-рейвах – помните, как там выглядят танцующие? Бешеный ритм, громкий звук – и человек уже в каком-то измененном состоянии. Что-то похожее на транс, только вот «полезен» ли он? Не разрушает ли он нервную систему? Ведь если посмотреть на людей, которые сидят в консерватории и слушают классическую музыку – они тоже находятся в особом состоянии. Но оно иное.

Физики, изучающие наш мир на квантовом уровне, все больше убеждаются в том, что материальный мир, который включает и наши человеческие тела, – это вибрация на разном уровне. Музыка – это тоже вибрация, причем, определенным образом упорядоченная. Поэтому совершенно нет ничего странного в том, что музыкальная вибрация вступает во взаимодействие с вибрацией нашего организма. А какое именно она оказывает влияние – давайте разбираться.

Великий врачеватель древности Авиценна называл мелодию «нелекарственным» способом лечения, наряду с диетой, запахами и смехом. Заметили, что музыка каким-то образом влияет на человека и пифагорейцы. Они пользовались специальными мелодиями против ярости и гнева. И свои занятия математикой они проводили под музыку, так как заметили, что с ней обучение идет эффективнее. В III в. до н.э. в Парфянском царстве был выстроен специальный музыкально-медицинский центр. Здесь музыкой лечили от тоски и душевных переживаний.

«Области головного мозга, предназначенные для обработки музыки, анатомически расположены в одном и том же месте, независимо от возраста или культуры индивидуума. – говорит Татьяна Сурненкова. – В общих чертах производство и обработка музыки у правшей происходит главным образом правым полушарием, тогда как речь зависит от левого полушария. Но чем более аналитическое прослушивание музыки, тем больше вовлекается левое полушарие, например, мелодии без слов подвергаются интерпретации правым полушарием головного мозга, но если мелодия сопровождается речью, все больше и больше мобилизуется левое полушарие».

Как тогда музыка влияет на характер электрической активности головного мозга? Оказывается, возникающие изменения во многом зависят от того, воспринимает музыку профессионал или любитель. По словам Татьяны Сурненковой, если слушает профессионал, то у него видны изменения электроэнцефалограммы (ЭЭГ) в правом полушарии, а если «немузыкант» – то в левом. При этом наибольшие сдвиги отмечены в диапазоне 18-24 Гц, а у вторых – 13-18 Гц, то есть музыкально тренированные люди выбирают иную стратегию организации мозговой деятельности при прослушивании музыки, свидетельствующую о более выраженной мозговой активации. Можно ли лечить музыкой?

Мы выяснили, что воздействие музыки на систему удовольствия можно рассматривать как способ релаксации и снятия напряжения. Но это имеет кратковременный эффект, и если состояние человека инертно, то его хватит ненадолго. Но ученые постоянно совершенствуются и изобретают что-то новое.

Так, в 1991 году профессор Яков Левин разработал метод лечения нарушений сна, тревожно-депрессивных расстройств, хронического стресса с помощью прослушивания музыки, полученной путем преобразования собственной электроэнцефалограммы человека в музыкальные файлы. Он называл этот метод «музыкой мозга». Ее

записывают с использованием специального оборудования: на голову пациента накладываются электроды, и в течение 5 минут производится запись ЭЭГ. В это время пациент находится в расслабленном состоянии с закрытыми глазами. Получается файл с «музыкой», которую играет вам ваш мозг. У кого-то это напоминает произведения Скрябина, Шнитке, у кого-то Моцарта. Яков Левин утверждает, что когда мозг «распознает» свои колебания, улучшается его функциональное состояние: нормализуются межполушарные взаимодействия, повышается выработка мелатонина – природного антиоксиданта, гормона сна.

Нельзя забывать и о том, что музыка и любой звук вообще действуют не только как факторы физические, то есть как колебания определённой частоты, но и содержат своеобразный психоэмоциональный ассоциативный ряд.

Музыка – это не просто определенное сочетание звуков, гармоний и ритмов. Ее звучание в душе каждого, ее восприятие – значительно более сложный процесс с участием психо-эмоциональных, эстетических, культурных, социальных и др. факторов.

Искусство для людей является средством для уравновешивания со средой в критических точках их поведения. Это уравновешивание упорядочивает работу организма, дает нужную разрядку чувству. Эту способность человека переживать эмоциональную природу музыки врачи, психологи широко используют в одной из форм психотерапии – музыкотерапии.

В необычных состояниях сознания музыка может выполнять ряд различных функций. Она помогает мобилизовать старые эмоции и сделать их доступными для выражения, она интенсифицирует и углубляет процесс, она создает значимый контекст переживаний. Постоянный поток музыки создает несущую волну, помогающую человеку пройти через трудные переживания и тупики, преодолеть психологическую защиту, отдаться происходящему и войти в его поток.

В соответствии с нашей структурой восприятия слух действует гораздо сильнее на эмоциональное состояние человека, чем другие виды рецепторов.

В настоящее время выявлено влияние музыки на нейроэндокринную функцию, в частности на уровень гормонов в крови, играющих чрезвычайно важную роль во всех эмоциональных реакциях. В моделировании эмоций основную роль играют лад и темп, другие же компоненты музыкальной ткани (мелодия, ритм, динамика, гармония, ритм, тембр) при всей их значимости, являются дополнительными.

В некоторых случаях музыка на некоторых людей влияет острее, чем слово. Связь психического и физического состояния известна. Те же механизмы что и в случае с физиологией срабатывают и при воздействии музыки на психику: музыкальный звук заставляет ответным образом "вибрировать" человеческие эмоции, отвечая на звуковые колебания.

Процесс восприятия художественного произведения – эмоциональное вчувствование в его содержание. Человек воспринимает мир в зависимости от его собственных психологических особенностей, его жизненного опыта, темперамента, состояния в данный момент. А так же возраста, уровня образования, места и условия жительства, социального статуса.

Все чаще музыку используют в медицинских, медико-педагогических, психолого-педагогических учреждениях, как расслабляющее и успокаивающее средство.

Музыка – это испытанное средство обезболивания при местных хирургических вмешательствах. В целом ряде стран она в обязательном порядке включается в схему предоперационной подготовке тех пациентов, которым назначены обширные полосные операции. Во Франции, в Национальном институте переливания крови, во время операций передается музыка, подобранная в строгом соответствии с ее физиологическим действием на организм, индивидуальными особенностями человека и характером заболевания. В голландских больницах проводятся исследования по выявлению воздействия музыки на течение болезней сердца. В Московском

медицинском центре "Эйдос" музыкотерапия используется для лечения сахарного диабета – там выявили прямую связь между уровнем сахара в крови и психологическом состоянием человека. В этом центре применяют звуки природы (шум моря, шелест деревьев, пение птиц и т.п.) для расслабления больных, медитации.

Механизмы воздействия музыки на организм человека.

В музыке заложен колоссальный потенциал для оздоровления в силу воздействия на многие сферы жизнедеятельности через три основных фактора: вибрационный, физиологический и психологический.

Искусное применение соответствующей музыки облегчает проявление специфических содержаний – эмоциональной или физической боли, сексуальности и чувственности, борьбы за биологическое рождение, экстатических взлетов, океанической атмосферы пребывания в утробе.

По данным физиологии воздействие на человека музыки и пения выражается в создании определенных эмоциональных переживаний, оказывающих влияние на: психику человека; на интенсивность обменных процессов, дыхательной и сердечно-сосудистой системы; на повышение тонуса головного мозга и кровообращения.

Любая музыка представляет собой звуковую волну, ее воздействие можно разделить на физическое (на рецепторы кожи) и психофизиологическое (на мозг).

Все органы чувств посылают в мозг жизненно важные сигналы, однако информация, полученная через звуковые рецепторы, оказывается наиболее значимой. Она мобилизует нейроны и приводит к возникновению четких ощущений, а вместе с тем и реакции на ощущение в виде эмоций и чувств. При передаче сигнала в мозг о раздражении звукового рецептора человеческое тело реагирует рефлекторно. Реакции на музыку возникает благодаря вегетативной нервной системе – части нервной системы, которая контролирует функции внутри органов, желез, сосудов и не контролируется сознанием.

Звук улавливается ухом. Его рецепторы воспринимают вибрацию и передают ее в мозг. Он реагирует на воздействие. А поскольку все функции организма так или иначе связаны с мозгом, то изменения происходящие в нем влияют на физиологические процессы в организме. Вибрация звуков создает особые энергетические поля, заставляющие резонировать каждую клеточку нашего организма. Человек поглощает музыкальную энергию, и она нормализует ритм нашего дыхания, пульс, артериальное давление, снимает мышечное напряжение.

При восприятии музыки, особенно важны следующие моменты:

1. Громкость звука (при громкости звука превышающем 150 дБ возможен летальный исход). Кроме того, усиление громкости может свидетельствовать о неосознаваемой потребности увеличить воздействие на организм вибрации определённой частоты, содержащейся в конкретном звукоряде.

2. Продолжительность воздействия звуковых колебаний.

3. Шум. Особенно влияет так называемый “белый шум” (фоновый шум). Его уровень, который составляет примерно 20 – 30 дБ, безвреден для человека, так как является естественным.

Человек живет в определенном ритме (труда и отдыха, бодрствования и сна, напряжения и расслабления). Его органы кровообращения, дыхания, система обмена веществ функционируют в определенном ритме.

Есть основание предполагать, что в процессе восприятия музыкального ритма биоритмы мозга непроизвольно настраиваются на его частоту. При этом наиболее сильные переживания могут возникнуть в момент совпадения доминирующего биоритма с частотой музыкальной пульсацией, поэтому использование музыки можно уподобить предъявлению положительного условного стимула, который приводит в действие некий механизм, синхронизирующий ритмическую активность различных участков головного мозга.

Умело подобранная музыка оказывает влияние на целенаправленную деятельность человека, способствуя такой ритмической перестройке организма, при которой физиологические процессы протекают более эффективно. Положительное эмоциональное возбуждение при звучании приятных мелодий усиливает внимание, активизирует ЦНС, стимулирует мыслительную деятельность, ослабляет нагрузку на работающие звенья, увеличивает работоспособность человека.

Проводимые эксперименты выявили, что музыкальное сопровождение во время еды влияет на процесс усвоения пищи. Например, ужин с Моцартом способствует пищеварению, а современная музыка, особенно в быстром темпе, ритмично бьет “ударной установкой” по желудочно-кишечному тракту.

Музыкальный терапевт Адам Книст в результате исследования о воздействии поп – музыки на человека, пришел к выводу, что основная проблема действия поп – музыки на пациентов обусловлена мощностью звука, который вызывает истощение, панику, расстройство пищеварения, гипертонию и т. п. Сочетание определенных ритмов и большой громкости звучания воздействует на область нашего мозга, которая отвечает за восприятие внешней информации, и оказывает негативное действие, снижая порог действительности. Результаты экспериментов, оценивающих влияние рок – ритмов на животный и растительный мир, поражают своей мрачной очевидностью.

Литература:

1. Абрамова Т. Увертюра Моцарта для еще не родившегося ребенка// Будь здоров – 1995 – № 1.
2. Блаво Р. Исцеление музыкой – Спб., 2003.
3. Велентинова З. Целительные звуки//Целительные силы – М., 1996 – № 1.

КЛАССИЧЕСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ «МАКОМ» И ЕГО МЕСТО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НАПРАВЛЕНИЯ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Мадримов Б. (г.Бухара, Узбекистан)

Традиционные виды национального музыкального искусства, основанное на многовековых культурных и музыкальных традициях узбекского народа, отражает глубинные особенности и пласты музыкальной культуры Мавераннахра. Обращение к истокам своей богатейшей национальной культуры позволило перейти от восприятия музыкальных процессов к её новому осмыслению. Другими словами традиционные народные виды культуры и искусства получили новое развитие.

Традиционное народное творчество отражает многовековые традиции материальной и духовной культуры узбекского народа, имеет глубокие исторические корни и неразрывно связана с традиционным укладом жизни, эстетическим мировоззрением и сознанием людей в определенные периоды исторического развития. Вместе с тем, и это является определяющим в современном музыкальном мировоззрении традиционное музыкальное искусство, то есть народно – музыкальное творчество, фольклор и в том числе региональные виды фольклорного творчества составляет неотъемлемую часть современного музыкального процесса. Уникальные виды и жанры по праву занимают особое место в мировой художественной культуре.

Наиболее ярко это научное положение отразилось в выступлениях участников Международного Музыкального Фестиваля «Шарк тароналари» (Самарканд, 26-30 август 2019 года) прошедшего под эгидой ООН, а также Фестиваля, посвящённого узбекскому национальному искусству макома, прошедшему с огромным успехом в г. Шахрисабзе 6-10 сентября 2018 года. О государственном и международном значении этого богатейшего пласта музыкальной культуры наших предков свидетельствуют Указ Президента Республики Узбекистан от 17 ноября 2017 года «Ўзбек миллий Мақом санъатини янада ривожлантириш» чора – тадбирлари и его личное участие на этом Форуме. – [1, с. 1].

В свете вышесказанного, важной задачей представляется ознакомление студентов с исторической эволюцией макомов в Узбекистане и Таджикистане, его ролью и значением в мировой художественной культуре, в традиционном и современном искусстве Бастакоров, сходстве и отличия макомов в пластах национальной музыки.

И с этой целью в типовой учебный план направления «Музыкальное образование» по нашей инициативе введён в блок Предметы по выбору учебный предмет «Основы макома» в объёме 68 академических часов (18 лекционных, 18 практических и 32 часа самостоятельного образования). Научно – теоретическое обоснование и разработка методических рекомендаций к методике обучения данного предмета потребовало решения следующих задач:

- обучение студентов специфике «мушкилота» (исполнения) частей (сцен) и цельных произведений;
- обучение технике пения – наср, фрагментов и цельных произведений;
- изучение характерных особенностей исполнения макомов различных оазисов Узбекистана – к примеру, Бухарского Шашмакома (мушкилот, наср).

Учитывая, что макомы являются многослойным музыкальным комплексом, созданным в определённом порядке, особое значение на занятиях необходимо уделять обучению различных методов игры на национальных инструментах (рубаб, танбур и др.) и песенного репертуара подбора ладов и фрагментов.

В разработанной нами учебной программе «Основы макома» учтены многовековые традиции народного музыкального искусства Бухары, одного из без преувеличения мировых центров зодчества, науки, культуры и искусства. Богатое и самобытное наследие Бухарцев в течении много столетий развивалось как искусство из «уст в уста». На традициях наставничества «Устоз-шогирд», поколениями известных народных музыкантов – бастакоров, певцов, сказителей – дастанов. Бухарская музыкальная школа отличалась разнообразием форм, видов и жанров, своими музыкально – выразительными средствами и высоким исполнительским мастерством. Мировую известность узбекской национальной классической музыки и ашула – макомов в значительной степени обеспечили Бастакоры – народные авторы – композиторы. Бастакоры, как известно, являются уникальными обладателями музыкального языка и композиционными способностями. При этом Бастакор – известный автор исполнитель классических песен и мелодий. Бастакором может называться только человек, имеющим собственные произведения, отмеченных яркой, присущей только ему индивидуальностью, творческим почерком. Мелодия, ритм каждого произведения Бастакора имеет свой стиль, свой язык выражения. Бастакоров народ узнают по их произведениям.

Произведения бухарских бастакоров, певцов-сказителей дастанов отличало прежде всего яркая индивидуальность, удивительная художественная гибкость, мелодико-ритмический музыкальный язык.

Тысячелетняя музыкальная культура «Шашмаком», как уникальное музыкальное явление в 2003 году со стороны Юнеско признано бесценной сокровищницей мировой культуры, что и было ярко продемонстрировано на Международном музыкальном

Фестивале в г. Шахрисабз 6-10 сентября 2018 года. Не будет лишним отметить в этом ряду и музыкальное направление «Мавриги».

В учебной программе значительное место занимает обзор развития традиционных музыкальных видов и жанров народного искусства Бухары XIV-XIX вв., анализ специальной литературы, особенно в свете последних исследований в т.и. капитального труда академика А.Хакимова, В.Успенский, Ю.Раджабий и др. позволяют выстроить достаточно ясную картину исторического пути развития искусство и музыки этого региона и его этнокультурного взаимодействия – [2, с. 159].

Если рассматривать данный вопрос в общем контексте истории музыкального и народного искусства Бухары, первый этап – XIX, начало XX века в отличие от народного искусства других регионов, испытавшем сильное влияние музыкальной культуры России, художественное творчество бухарцев больше сохранило свою самобытность и локальные особенности. Бухарская музыка в этот период была очень тесно связана с обрядами и обычаями, узловыми моментами жизни человека (рождение, свадьбы, праздники и тд.).

1920-1980 годы характеризуется многими факторами как социально-экономического, так и идеологического характера, оказавших самое непосредственное и глубокое влияние на судьбу как самих мастеров – носителей эстетических взглядов и вкусов многих поколений, так и «носителей» глубоко содержательной и лиричной по своему композиционному построению «Шашмаком и Мавриги». Оно во многом нарушило династийный, цеховый, системный «усто-шогирд» характер передачи многовекового опыта секретов музыкального мастерства.

Необходимо отметить что в развитии музыкальной культуры Бухары исследователями в целом выделены три крупных этапа: IX – начало XIII вв. - время зарождения и формирования музыкального искусства на основе синтеза доисламских и местных традиций; вторая половина XIII – XV вв. эпоха Ренессанса музыкального творчества в гармонии с другими видами искусства, в том числе художественных промыслов и миниатюры. XVI век вплоть до конца XIX века наблюдается формирование стилевых черт в пределах конкретных регионов – Бухарского, Кокандского, Хивинского.

И именно в этот период – в первой половине XVIII века сформировались основные стилевые черты и традиции Бухарской лирической музыки «Шашмаком». И сегодня высокие традиции искусства «макома» несут к людям народный певец Узбекистана Соҳиб Ниёзов, Ўлмас Оллоберганов и др. Ряд известных узбекских учёных, в том числе народный композитор О.Атоев, музыковеды профессора Т.Гафурбеков, Ф.Тураев, И.Ражабов посвятили свои многочисленные исследования этому уникальному виду музыкального народного творчества. – [3, с. 3].

III этап – время обретения независимости и обращение к своей национальной культуре, подъем национального самосознания и национальной идентичности. Возросший за годы независимости интерес к богатейшему многовековому музыкальному и художественному наследию узбекского народа выдвинул в качестве актуальной важнейшую задачу углубленного изучения традиционных форм его материальной и духовной культуры.

Сегодня музыкальная национальная культура Бухары представляет собой уникальный феномен национального искусства. Исследование этой к настоящему времени малоисследованной темы в сравнительном контексте социально-политических и художественных процессов играет важную роль в установлении общей периодизации развития традиционного искусства Узбекистана. Эффективность исследований, в том числе и педагогического характера, а также весь круг вопросов, связанных с глубоким анализом системы музыкального творчества Бухары XIV-XX веков зависит от глубокого раскрытия всех аспектов динамики развития этих уникальных явлений мировой музыкальной культуры Бухарского региона, выявлению их роли и значения в мировой цивилизации.

Известный немецкий романтик – музыковед конца 18 века В.Г. Вакенродер в своей статье «Чудеса музыки» оставил бессмертные строки, которые удивительным образом созвучны волшебному искусству шашмакома. … но музыку я считаю самым чудесным из всех этих изобретений… ибо она показывает все движения нашей души в не вещественном виде, вознося их над нашими головами в золотых облаках эфирных гармоний… пробуждает в нас истинную ясность духа, которая есть прекраснейшее сокровище… – [4, с. 163].

Литература:

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 17 ноября 2017 года: «Ўзбек миллий мақом санъатини янада ривожлантириш чора – тадбирлари тўғрисида». Т.: Ҳалқ сўзи, 18 ноябрь 2017 г.
2. Хакимов А.А. Искусство Узбекистана: история и современность. – Т.: Изд. «San'at», 2010. – 504 с.
3. Сафаров О, Атоев О, Тўраев Ф. "Бухорча" ва "Мавриги" тароналари. – Т.: "Фан", 2005. – 3 с.
4. В.Г. Вакенродер Фантазия об искусстве. Пер. с нем. Вступит. Статья А.С. Дмитриева. Коммент. Ал. В. Михайлова. М., «Искусство», 1977. – 263 с.

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Мажитов Ш.М. (г. Навои, Узбекистан)

Дошкольный возраст является предметом пристального внимания ученых и практиков как важный и ответственный период в жизни человека, как момент рождения личности. В этот период происходит ускоренное развитие психических процессов, свойств личности, маленький человек активно осваивает широкий спектр различных видов деятельности. На этапе дошкольного детства развивается самосознание, формируется самооценка, происходит выстраивание иерархии мотивов и их соподчинение.

Дошкольное детство - пора жизни, когда перед ребёнком раскрывается неведомый мир взрослых людей, существенно изменяющий и преобразующий психику маленького человека. Он является возрастом первоначального становления личности ребенка.

На наш взгляд большую роль в этот период играет общение, которое открывает ребёнку путь в бескрайний мир людей. Исследование межличностного общения связано со значительными методическими трудностями. Вербальные методы, широко используемые при исследовании межличностного общения взрослых людей, также имеют ряд диагностических ограничений, когда мы имеем дело с дошкольниками. Вопросы и задания взрослого, адресованные дошкольникам, как правило, провоцируют определенные ответы и высказывания детей, которые порой не соответствуют их реальному отношению к окружающим. Кроме того, вопросы, требующие вербального ответа, отражают более или менее осознанные представления и установки ребенка. Однако между осознанными представлениями и реальными общением детей в большинстве случаев существует разрыв. Отношение своими корнями уходит в более глубокие, утаенные пласты психики, скрытые не только от наблюдателя, но и от самого ребенка.

Большое значение и актуальность приобретает также изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками в группе детского сада, т.к. дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании. В дошкольном возрасте формируется тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основание впервые назвать ребенка личностью, хотя, конечно, личностью, еще не вполне сложившейся, но способной к дальнейшему развитию и совершенствованию.

С точки зрения психологии (например, А.А. Леонтьевым) общение понимается как процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного теми или иными средствами контакта между людьми, так или иначе связанными между собою в психологическом отношении. [5] Осуществление этого контакта позволяет либо изменить протекание совместной деятельности за счет согласования «индивидуальных» деятельностей по тем или иным параметрам, или, напротив, разделение функций (социально ориентированное общение), либо осуществить целенаправленное воздействие на формирование или изменение отдельной личности в процессе коллективной или «индивидуальной», но социально опосредованной деятельности (личностно ориентированное общение). Более простое определение дается М.И. Лисиной [2]: общение - это взаимодействие 2-х и более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижение общего результата.

Как и у всякого объекта научного изучения у общения выделяют ряд присущих ему свойств. Среди них:

· общение есть взаимонаправленное действие;

· оно подразумевает активность каждого из его участников;

· участники его рассчитывают получить отклик/ответ от партнера по общению;

· каждый из участников этого процесса выступает как личность.

Из этого, в частности следует, что предметом общения является другой человек, партнер по общению. Каждый человек стремиться к познанию и оценке других людей. Узнавая и оценивая других, человек получает возможность самооценки и самопознания. Это стремление суть потребность в общении. Таким образом, основными функциями общения являются:

· организация совместной деятельности людей (согласование и объединение усилий для их достижения);

· формирование и развитие межличностных отношений;

· познание людьми друг друга;

· общение - необходимое условие формирование личности, ее сознания и самосознания.

В ходе общения формируется т.н. продукт общения - образования как материального, так и духовного характера. Среди основных продуктов общения выделяют: общий результат, взаимоотношения, избирательные привязанности, а также образ самого себя.

Имея эту теоретическую базу, мы можем перейти к рассмотрению особенностей общения ребенка в дошкольном возрасте.

Существенной особенностью дошкольного возраста является возникновение определенных взаимоотношений ребенка со сверстниками, образование «детского общества». В общении детей весьма быстро складываются отношения, в которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники. Общение со сверстниками - жесткая школа социальных отношений. Оно требует высокого эмоционального напряжения. «За радость общения» ребенок тратит много энергии на чувства, связанные с успехом идентификации и страданиями отчуждения. [4]

Взаимодействие ребенка со сверстниками - это не только прекрасная возможность совместно познавать окружающий мир, но и возможность общения с детьми своего возраста, возможность общения с мальчиками и девочками, так как в таком возрасте они активно интересуются друг другом, и у них появляется потребность в общении. Собственная внутренняя позиция дошкольника по отношению к другим людям характеризуется возрастанием своего «я» и значения своих поступков, огромным интересом к миру взрослых, их деятельности взаимоотношений. Между детьми могут возникать самые разные формы взаимоотношений. Поэтому очень важно, чтобы ребенок с самого начала пребывания в дошкольном учреждении приобретал положительный опыт сотрудничества, взаимопомощи.

На третьем году жизни взаимоотношения между детьми возникают в основном на основе их действий с предметами, игрушками. Эти действия принимают совместный, взаимозависимый характер. К старшему дошкольному возрасту в совместной деятельности дети уже осваивают следующие формы сотрудничества: чередуют и согласовывают действия; совместно выполняют одну операцию; контролируют действия партнера, исправляют его ошибки; помогают партнеру, выполняют часть его работы; принимают замечания партнеров, исправляют свои ошибки. В процессе совместной деятельности дети приобретают опыт руководства другими детьми, опыт подчинения. Это стремление определяется эмоциональным отношением к самой деятельности, а не к позиции руководителя. Еще нет сознательной борьбы за руководство.

В дошкольном возрасте продолжают развиваться способы общения. Генетически наиболее ранней формой общения является подражание. А.В. Запоржец отмечает, что произвольное подражание ребенка является одним из путей овладения общественным опытом. [3] Только меняется потом характер подражания. Если в младшем дошкольном возрасте ребенок подражает отдельным формам поведения взрослых и сверстников, то в среднем - ребенок уже не слепо подражает, а сознательно усваивает образцы норм поведения.

В период дошкольного возраста общение детей показывает их пристрастную причастность к социальным ролям мужчин и женщин. Дети усваивают не только социальные роли, связанные с половой идентификацией взрослых, но и способы общения мужчин и женщин. За период дошкольного детства ребенок проходит большой путь в овладении социальным пространством. Ребенок осваивает правила адекватного лояльного взаимодействия с людьми и в благоприятных для себя условиях может действовать в соответствии с этими правилами. В этом проявляется феномен коммуникативной готовности.

Коммуникативная готовность заключается в том, что ребенок может нормально взаимодействовать с людьми по правилам, нормам. В дошкольные годы социализация детей позволяет им преодолеть агрессивность, они становятся более внимательными, заботливыми, готовыми сотрудничать с другими детьми. Дошкольники умеют даже "вчувствоваться" в состояние окружающих. Они начинают понимать, что их сверстники и взрослые люди чувствуют и переживают не всегда так, как они. Поэтому многие адекватно реагируют на переживания других. К 6-7 годам для ребенка происходит

расслаивание сферы человеческих взаимоотношений на нормативные (в деятельности) и человеческие (по поводу деятельности). Последние носят управляющий характер по отношению к первым, в них нормы ставятся под индивидуальный контроль. Однако Ефимкина говорит, что для дошкольника такая дифференциация недоступна, он путает эти две сферы отношений. Для него симпатия и антипатия более значимы, чем нормы и правила.

Общение шестилетних детей отличается эмоциональной насыщенностью. Дошкольники эмоциональны практически со всеми типами собеседников, но общение со сверстниками отличается особой эмоциональностью.

Эмоциональность находит своё языковое выражение в междометиях, аффиксальном образовании и интонировании речи [1].

В общении с окружающими дошкольники постоянно дают оценку чему или кому-либо. При взаимодействии с взрослыми примерно треть детских высказываний имеет оценочный характер, в общении же со сверстниками доля оценочных речевых актов в общем массиве высказываний увеличивается до двух третей.

Таким образом, для общения дошкольников с окружающими характерна высшая степень эмоциональности и экспрессивности. Именно в таком общении в полной мере наблюдается использование всего спектра языковых средств, выражающих эмоции. Исследование коммуникативного поведения дошкольников показало наличие широкого спектра эмоций, переживаемых детьми в процессе общения с окружающими. Такая повышенная эмоциональность связана с тем, что главным для детей данного возраста становятся личностные качества партнёра, его эмоциональная сфера. Это и является причиной высокочастотности эмоциональных контактов, в процессе которых дети не только выражают свои эмоции, но и сопереживают и сочувствуют своему собеседнику.

Общение дошкольников отличается эмоциональной насыщенностью. Для общения дошкольников с окружающими характерна высшая степень эмоциональности и экспрессивности.

В период дошкольного возраста общение детей показывает их пристрастную причастность к социальным ролям мужчин и женщин. Дети усваивают не только социальные роли, связанные с половой идентификацией взрослых, но и способы общения мужчин и женщин.

Существенной особенностью дошкольного возраста является возникновение определенных взаимоотношений ребенка со сверстниками, образование «детского общества».

В общении с окружающими дошкольники постоянно дают оценку чему или кому-либо. При взаимодействии со взрослыми примерно треть детских высказываний имеет оценочный характер, в общении же со сверстниками доля оценочных речевых актов в общем массиве высказываний увеличивается до двух третей.

Литература:

1. Развитие общения у дошкольников /Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М., Педагогика,1986.
3. Развитие ребенка //Под ред. Запорожца А.В. - М.,1976.
4. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М., 1975.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. - М. 1990.
6. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.,1960.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЛИ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Маматов М. (г. Ташкент, Узбекистан)

Теоретико — прикладная область исследований воли была развита в работах по психологии спорта. Достижения психологии спорта вносят свой вклад в развитие теории воли.

Ценным вкладом в функции воли явились разработка различных приемов воспитания волевых качеств, конкретных способов волевой регуляции действий в затрудненных условиях; анализ препятствий в спортивной деятельности и соответствующих им трудностей, определяемых отношением препятствий к возможностям человека; положение о соответствии структуры волевых качеств деятельности, спортсмена и их развитие через деятельность; положение о связи эффективности волевой регуляции с владением навыками, с эмоциональной устойчивостью спортсменов.

В 40-е годы в Союзе начались исследования психологической подготовки спортсменов, где главное место занимала волевая подготовка. В этих работах основным положением было то, что в отличие, например, от формирования двигательных навыков, волевые качества развиваются не просто в результате тренировок, а через воспитание личности, где на первом месте стоит морально-политическое воспитание. Внимание исследователей было направлено на анализ условий и разработку методов воспитания и самовоспитания воли, на формирование необходимых волевых качеств. Формирование способности к преодолению внешних и внутренних препятствий понималось как общее развитие волевой регуляции, а формирование необходимых волевых качеств спортсмена определенного вида спорта - как специальное развитие воли.

Положение о формировании воли как составной части воспитания личности не отрицало роли упражнений в ее развитии. Так как структура волевых качеств определяется деятельностью и формируется в реальной деятельности человека.

Наряду с общетеоретическими разработками по психологии воли широко развернулись исследования по выявлению структуры волевых качеств спортсменов разных видов спорта. Например, у гимнастов волевые качества по степени их важности для спортсменов располагались в таком порядке: выдержка и самообладание, смелость и решительность и т.д. У бегунов-стайеров — настойчивость и упорство, выдержка и самообладание, у прыгунов- лыжников—смелость и решительность, выдержка, упорство и т.

Эти волевые качества оказались связанными в систему, структура которой не оставалось неизменной. Объединяющим все качества в единую систему является целеустремленность, определяемая системой жизненных целей и мотивов человека.

Во многих исследованиях было показано, что различные препятствия (физические, технические, тактические, психологические) требуют различных средств их преодоления.

Одни препятствия требуют адекватных интеллектуальных решений, другие — хорошего владения спортивными навыками (технической подготовки), третьи — физической тренированности, четвертые связаны с преодолением нежелательных

эмоциональных реакций и состояний. Это означает, что одни виды трудностей требовали хорошей технической, тактической и физической подготовки, не связанной с волевым воспитанием, и часть препятствий требовала волевой мобилизации для их преодолений. Эти данные показывают, что успешность спортивной деятельности зависит не только от воли, но в большей степени от технической, психической и физической подготовки, от эмоциональной устойчивости спортсмена и др. факторов. Оказалось, что и сама эффективность волевой регуляции зависит от этих факторов, что проявилось в значимой корреляции между развитием волевых свойств личности и сформированностью технических и тактических приемов, общей физической подготовленностью. В свою очередь эффективность действий оказалась зависимой от степени развития волевых качеств.

Эффективность волевой регуляции во многом зависит от способности ‘быстро и правильно разрешать возникающие ситуации. Было сформулировано положение о формировании интеллектуальной основы волевой подготовки, так как в ряде задач одной морально-волевой подготовки оказалось недостаточно.

При психической подготовки спортсменов первоначально большое внимание исследователей и практиков было направленно на разработку методов воспитания и самовоспитания морально-волевых качеств личности и формирование приемов самомобилизации, имеющих целью усиление побуждения к действиям в условиях внешних и внутренних препятствий, таких, например, как страх перед прыжком с парашютом с самолета, сложные действия на снаряде, усталость, неуверенность в исходе действия и пр.

В качестве приёмов самомобилизации применяются речевые самоприказы спортсменов, представления эмоционально- положительных переживаемых ситуаций после соревнования или тренировки, примеры других людей, воспоминание о прошлых своих трудностях и победах над ними, отвлечение внимания от боли и усталости, актуализация чувства долга перед командой товарищей, чувства собственного достоинства и т.д.

С ростом мастерства спортсмена речевая саморегуляция сокращается до отдельных слов — приказов.

Значительная роль в волевой регуляции принадлежит формированию установок через воображаемую ситуацию. Так, при инструкции выполнить задание при любых условиях с ним справлялись 75% обследуемых спортсменов, то же задание выполняли всего 16% спортсменов, если инструкция требовала его выполнения в подходящих условиях.

Эмоциональные состояния как внутренние препятствия действий в значительной мере определяют эффективность волевой регуляции. В спортивной деятельности, как правило, мотивация всегда достаточно велика, но не всегда достаточно эффективна ее побудительность, так как неуверенность в успехе, сильный страх, значительные физические перенапряжения препятствуют переходу желаний в действие или качественному его осуществлению. Поэтому внимание исследователей в области спортивной психологии стало направляться на поиск средств и способов произвольной регуляции эмоциональных состояний, условий, повышающих эмоциональную устойчивость спортсмена.

В работе А.Ц.Пуни была показано, что 67% из обследованных 357 спортсменов не занимались самовоспитанием и не обладали достаточными навыками в саморегуляции эмоционального состояния. Поэтому 52% из них имели плохую выдержку, что корректировало с низкими спортивными результатами спортсменов.

В исследованиях выявлялись факторы, определяющие эффективность деятельности, а затем и условия, влияющие на них. Например, чувства уверенности в своих силах, в достижении цели, повышающие результаты деятельности, зависят от физической подготовленности, выносливости спортсмена, владения спортивными

навыками, знания соперника, прошлого опыта спортсмена, технической подготовки и многих других условий.

Недоработка в технике, тактической подготовки, физической тренированности, ожидание проигрыша, чувство неудачи, новизна ситуации или упражнений, боязнь создают неуверенность и снижают эффективность волевой регуляции.

Помимо прямого влияния неуверенности в успехе на результаты деятельности выявился еще один путь ее воздействия на деятельность. Было показано, что эмоциональные реакции зависят от степени значимости соревнований, однако эта зависимость оказалось сложной нежелательные — астенические реакции подавленности, — апатии, перевозбуждения и предстартовой лихорадки возникали на фоне повышенной значимости лишь при неуверенности в своих силах в победе, в благополучном исходе действий. Наоборот, внушая уверенность в успехе, но не подкрепляя ее объективными условиями, препятствует мобилизации спортсмена и тоже может служить причиной неудач.

Выявилась также роль индивидуальных особенностей спортсмена в реакциях на трудности. Например, при угрозе поражения лишь 50% обследованных спортсменов дают астенические эмоциональные реакции на ситуацию, снижая эффективность деятельности, 33% - повышают свою активность и результаты действий, 17% обследованных не меняют деятельности.

Обычно положительные эмоции увеличивают эффективность деятельности человека, а отрицательные снижают её. Но при обследование велосипедистов оказалось, что 21% обследуемых при положительных эмоциях снижают результативность, а при отрицательных — повышают её.

Проблема эмоциональной регуляции деятельности и обеспечения эмоций устойчивости выделилась в особую область психологических исследований, охватывающую все виды деятельности, связанные с повышенной ответственностью или опасностью для людей. Исследования показали, что произвольное управление эмоциями отличается от управления познавательными процессами.

В настоящее время в психологии спорта большое внимание обращено на изучение проблемы эмоционально-волевой регуляции. Исследование показало, что спортсмены выделяют среди трудностей 49% объективных (техника упражнений - 22%, тактика — 6%, утомление — 16%, обстановка — 5%) и 51% субъективных трудностей (страх перед снарядом, боязнь соревнований, проигрыша, низкого результата, неуверенности и т.д.).

Объективные трудности преодолеваются во многом за счет тренированности, а среди субъективных трудностей на первом месте стоят неадекватные эмоциональные реакции и состояния, которые простым желанием не подавляются и не снижаются, а требуют особой техники их произвольной регуляции. Поэтому наряду с проблемой мотивационно- волевой регуляции (побуждения к деятельности, несмотря на мешающие эмоции) выделяется проблема регуляции самых эмоциональных состояний как борьба с трудностями не путем их преодоления, а через их снятия. Это способствует развитию понимания воли как управления собой и переводу исследований воли из плоскости проблемы порождения действия в плоскость проблемы овладения собой.

Литература:

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. 3-е изд.- М., 2006.
2. Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. - М., 2009.
3. Маматов М., Абидова З.А. Психология воли. - Т.: Университет, 2011.

СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПСИХОЛОГА

Мираширова Н.А. (г. Ташкент, Узбекистан)

Профессия психолога одна из сложнейших профессий, нуждающихся для комплексного изучения. Подготовка специалистов начинается в системе высшего образования. Студенты – психологи как правило в большинстве случаев лица юношеского возраста. Юношеский возраст — это возраст жизненно-трудового самоопределения, когда начинаются серьезные поиски своего трудового признания, возникает фундамент для оформления своей будущей профессии. Выбор они осуществляют в большинстве случаев обдуманно. В основном профессия психолога выбирается как одна из престижных. При этом мы имеем дело и с направленностью на будущее. Большинство студентов аргументируют свой выбор и тем, что знания полученные при обучении на факультете «Психологии» можно применить и относительно своей личной жизни. Однако количество студентов с убежденными профессиональными намерениями, сравнительно немного. Проверка устойчивости профессиональных намерений, проведенная Н.И.Крыловым, показала, что даже среди тех студентов, которые поступили в вузы, осуществляя свои намерения, многие еще не решили окончательно, кем они хотели бы стать. Причиной этого является несоответствие представлений о профессии, которое приводит личность в данный вуз, и реальным фактическим содержанием этой профессии. Случайность профессионального самоопределения может привести к сложным переживаниям, разочарованиям в выбранной профессии, тяжелым внутренним конфликтам. На основании массовых обследований (Климов Е.А,2001) приходится сделать вывод о том, что нельзя говорить о полной подготовленности студентов к реализации требований будущей профессии: во-первых, большинство первокурсников не имеют ясного представления о специфики профессиональной деятельности. Студенты и не знают того какие требования предъявляет данная профессия к качествам человека; во-вторых, они не всегда могут объективно определить свою профессиональную пригодность. Такие личностные характеристики как адекватная самооценка, уровень эмпатии, профессиональной ответственности, локус контроля и т.д., им обычно не доступны так как требуют специального исследования. При знакомстве и раскрытии сути профессии психолога студент должен ориен6тироваться на свои склонности и способности, представлять на сколько их личные качества соответствуют требованиям, которые предъявляет та или иная профессия. Буякас Т.М. раскрывает позицию решения проблемы профессионального становления будущих психологов через изучение ценностно-смысловой сферы. Современная профессиональная деятельность обретает личностный оттенок: ведь теперь в каждом акте предметной направленности человек будет исходить и из самого себя. Иначе говоря, личностное и профессиональное самоопределение, тесно связанно и с ценностно - смысловым самоопределение. Основу чего составляет осознанность. В этой связи крайне важно, чтобы на ранних этапах профессионального становления – в ходе обучения студентов - была начата специально организованная работа по осознанию и развитию смысловых ориентиров и их связи с целями и задачами избранной профессии (Т.М.Буякас, 2007). По мнению Т.М.Буякаса профессионально – личностное единство – вот та структура, которой оперирует психолог профессионал. Из этого следует, что профессионально значимые личностные качества осознаются и развиваются только при условии организации осознания и развития в учебном процессе в частности такие личностные качества как эмпатия, ответственность, направленность личности, особенности самооценки, являются также профессионально значимыми качествами, обеспечивающими профессиональную успешность, возможно они составляют основу смысловой стороны самоопределения будущих психологов.

Профессия психолога требует от её обладателя наличия целого спектра всевозможных личностных качеств. По данным Р.А. Фокиной основной личностной особенностью, необходимой для работы психолога, является именно способность понять и принять другого человека, почувствовать то, что чувствует он, даже если он

сам совершенно другой. А.Г.Лидерс также считает особый вид совместной деятельности с клиентом в процессе совместной деятельности – “смо- переживание, со-проживание, со-развитие, со-личностный рост”. Способность к такому сопереживанию, называемая эмпатией, многие известтные психотерапевты считают самым главным качеством. Эмпатия это постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания. В основе исследований изучающих проявления эмпатии специалистами гуманитарных профессий становится положение концепции вчувствования Э.Клифорда и Т.Липса. Профессиональному психологу необходимо овладение эмпатией базирующейся на интеллектуальных процессах, так называемая когнитивная эмпатия. Хотя имеет место и эмпатия основанная на проекции и так называемая предикативная эмпатия. Последняя рассматривается как способность человека предсказывать аффективные реакции другого человека в конкретных ситуациях. В качестве особых форм эмпатии выделяют: соперпеживание – переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой на основе отождествления с ним, и сочувствие – переживание субьъектом по поводу чувств другого. Эмпатия рассматривается как один из видов понимания (принятие ролей, дицентрация и др.). А именно понимание лежит в основе всех видов профессиональной деятельности психолога. Исходя из положения концепии о вчувствовании в своем исследовании мы поставили задачу выявить и изучить динамиику формирования способности к пониманию эмоционального состояния людей у будущих психологов. В частности, американские ученые установили, что для физиков присущи высокая интеллектуальная и эмоциональная энергия, недостаточная социальная приспособленность, независимость от личностных связей. Психологи, наоборот, более зависимы от родителей, чувствительны, в определенной степени агрессивны, способны к сопротивлению авторитетам и больше интересуются человеком. *Среди психологов выделяют подгруппы с разной профессиональной направленностью: практиков и исследователей.* Для практика важным фактором является ненасыщение контактов с другими. По мнению большинства исследователей (Н. В. Чепелева, В.Н. Карандашев и др.), конструирование модели личности психолога-практика должно отражать комплекс его профессионально-психологических задач:- вектор взаимодействия субъекта с окружающей средой (содержанием его является идея о многоуровневом характере взаимодействия субъекта с окружающей естественной и социальной средой. Здесь выделено пять уровней взаимодействия и соответствующих им уровней анализа личности практического психолога: психосоматическое здоровье, субъект деятельности, личностные черты, социальное поведение, смысловой (смысловой); черты, социальное поведение, смысловой (смысловой); - вектор структурной организации субъекта (когнитивная, мотивационная и операционная составляющие структуры субъекта); - вектор времени дает возможность проследить динамику системы и спрогнозировать дальнейшее ее развитие. По мнению И.В. Вачкова, пока еще не слишком полно изучены критерии успешности деятельности, роль психических, индивидуально-типологических особенностей в успешности деятельности, профессионально значимые качества личности психолога-практика. Он предлагает рассматривать личность профессионала как сложную "многомерную модель", которая включает в себя:- индивидуально-типологические особенности (формально-динамические и качественные особенности индивидуальности);- *профессионально значимые свойства личности;* - профессиональную компетентность (знания, навыки, умения, их качественный уровень). Индивидуальность профессионала-психолога как динамическая система формируется в деятельности, достигает совершенства при высокой мотивации и определенной направленности личности при отсутствии качеств профнепригодности. В.А. Фокин отмечает, что ведущим инструментом работы практического психолога, кроме тестов и специальных психологических методик, является собственная личность

специалиста. Предложенная им модель личности психолога-практика включает пять подструктур, среди которых определены: *мотивационно-целевая, когнитивная, операционально-технологическая, коммуникативно-ролевая, регулятивная, Уровень сформированности всех профессионально важных качеств и свойств, профессиональных умений и навыков в каждой подструктуре модели личности психолога в значительной мере обеспечивают производительность профессиональной деятельности, компетентность в решении психологических задач и оказания квалифицированной психологической помощи населению.* А.Ф. Бондаренко, рассматривая вопрос о структуре модели личности психолога, отмечает, что функциональная модель личности психолога-практика включает в себя как минимум три уровня репрезентации: уровень социально-ролевой нормированности труда специалиста, "технологический" уровень, уровень персонализации.

Резумируя мы видим эффективность деятельности психолога зависит от сложной системы его специальных способностей. Все высше изложенное, можно заключить формирование профессиональных качеств зависит от процесса социального и профессионального развития личности, и определяется степенью усвоения у них социальных и коммуникативных умений, а также профессиональной зрелости. Профессиональные качества могут зависеть от профессионального формирования, положения в профессиональной и социальной среде, а также профессионального осознания личности самого себя. В исследованиях используется понятие психосоциальные качества, и оно разъясняется социальными особенностями профессионального развития, а также профессиональными качествами.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М.,1977, с.255-256.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: ПЭР.СЭ., 2001.
3. Давлетшин М.Г. Современная психология школьного учителя. - Т.,2000.
4. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие. - М: Изд-во МГУ, 1995, с. 9-10; с.176-181.
5. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. Психология индивидуальных различий. Тексты /под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М: Изд-во МГУ, 1982, с. 74-77.
6. Роджерс К.Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. - 480с.
7. Сафаев Н.С. Психологические особенности национального самопознания студенческой молодежи (автореферат). - Т., 2005.- с.7.

ФОРМИРОВАНИЕ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНО – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРЕНИНГИ

Мирзаева С.Р. (г. Ташкент, Узбекистан)

Наше будущее, судьба человечества во многом зависят от решения многих валеологических проблем сегодняшнего дня и связанно со здоровым образом жизни. В условиях научно – технической революции в последние годы важнейшим фактором цивилизации становится использование в широких масштабах природных богатств. С

одной стороны, новая цивилизация приносит человечеству блага и обновление, с другой стороны, жизнь человека всё более подвергается рискам и опасностям.

Внешнее воздействие на психологию человека образуют чрезвычайно сложную систему, обладающую своими закономерностями формирования и развития.

В настоящее время явно проявляется социальная необходимость полового воспитания и формирования навыков здорового образа жизни.

Тунеядство, наркомания, пристрастие к выпивке и курению, развращенность, еллектуальных и волевых особенностях. В процессе выполнения определенных упражнений усваиваются значения о собственных валеологических возможностях, развиваются качества валеологической культуры.

1. Бесконкурентный характер отношений. Выполнение данного принципа способствует тому, что во время тренинга в группе устанавливается атмосфера взаимного доверия, психологической безопасности, поэтому что каждый член группы ощущает психологический комфорт. Психолога - педагогическая программа тренинга составляется таким образом, чтобы в группе не было обстановки соперничества, соревнования с «победителями» и «побежденными».

2. Доведение лабиализация до минимального уровня. Лабилизация для участников тренинга является средством выявления своих недостатков. Благодаря этому студенты могут определить свои валеологические знания. При выполнении упражнений студенты также имеют возможность понять, каких умения или навыки у них недостаточно сформированы. Например, они не полностью осмысливает условия и требования заданий и упражнений, у них нехватает времени для выполнения задания и другое. В таких ситуациях самооценка участников понижается. Чтобы предупредить такое положение, требуются определенные действия со стороны тренера - психолога, то есть нужно привести ситуацию к минимальному уровню лабиализации.

3. Соблюдение дистанции и идентификация. В некоторых случаях, в результате неудач на психологическом тренинге у студента может понижаться интерес к тренингу и даже возникнуть желание отказаться от участия. В такой ситуации следует найти способ, чтобы убедить студента «не зацикливаться» на своих неудачах. К примеру, вместо того чтобы сказать: «Ты сам открыл путь ошибкам», лучше найти более мягкую формулировку: «Такая ситуация наблюдается у многих». И наоборот, если студент успешно выполнил задание или проявил себя с лучшей стороны, то этот успех следует поддержать. В психологии данной прием называется «интенсификация». Здесь уместно использование выражений: «Ты здорово соображаешь», «Ты очень проницательный». В результате таких положительных оценок студент для себя сравнивает и осознаёт качества валеологической культуры.

4. Гармонизация интеллектуальной и эмоциональной сфер. Известно, что тренинг требует от студентов эмоционального напряжения на высоком уровне. Психологический тренинг они воспринимают как искреннее, чистосердечное действие, в котором создаются условия для открытого общения [4].

Таким образом, реализация обозначенных выше принципов в процессе психологического тренинга даёт возможность осуществить две организационные задачи: во – первых, обеспечивается активность, объективность и направленность студента, что подкрепляется обоснованным выбором оптимальной тактики проведения психологического занятия; во-вторых, повышается уровень сотрудничества и степень коллективной ответственности; студенты привлекаются к формированию валеологической культуры на максимально сознательном уровне; устанавливаются отношения плодотворного сотрудничества между психологом и студентом.

В поведении тренинга важную роль играет поведенческие манеры психолога. Особое значение имеет теоретическая подготовленность психолога. Тренер - психолог должен учитывать этот фактор, без этого занятие не может начинаться. Квалификация психолога, его опыт, система ценностей, личные качества – всё должно быть

направлено на организацию и проведение тренинга, на всех его этапах, включая получение результатов и их психологический анализ.

Развивающее и оптимизирующее воздействие тренинга зависит как от тренера - психолога, так и от участников группы, установления отношений эмпатии, искренней и доброжелательный психологической среды на занятии.

Задачи психолога по организации занятий, влияющих на развитие у студентов валеологической культуры, состоит в следующем:

1. Создание условий для проявления студентами валеологических отношений «поведенческих установок, эмоционально - чувственного состояния и коллективное обсуждение результатов.

2. Создание обстановки полной открытости и поддержки каждого студента, обеспечивающей их безопасность, защиту, открытое и свободное проявление своих чувств и эмоций.

3. Обеспечение возможности работы в группе в соответствии с психологическими нормами, с использованием эффективных психологических технических средств.

Перечисленные выше задачи тренер - психолог должен выполнять при проведении каждого тренинга.

Следует также остановиться на освещении о характере психологических тренингов, формирующих отношение к различным, в том числе и теневым аспектам валеологической культуры. Проведения психологического тренинга приводит к двум эффективным результатам: во-первых, наблюдается интенсификация формирования валеологической культуры; во-вторых, повышается общий психологический уровень участников тренинга. Оба этих фактора имеет положительную тенденцию, так как в результате оказывают благотворное влияние на личность студента. В формировании валеологической культуры используется эффективные организационно - психологические формы, методы и средства, а также богатые национальные и общемировые ценности. Психотренинге способствует развитию студентов умение прогнозировать ход, событий, воспринимать себя в реальной действительности, определять своё жизненное направление на перспективу, правильно оценивать нравственные принципы, убеждения и веру, сущность валеологической культуры, принимать правильные решения в различных социальных ситуациях.

В заключение следует отметить, что формирование валеологической культуры не ограничивается передачей теоретических знаний студентам, но предусматривает проведение практических занятий (тренингов, бесед, диспутов - обсуждений, деловых игр, самостоятельных работ и письменных упражнений), выполнение проблемных заданий, что в комплексе приводит к эффективному формированию высоких по валеологических качеств студентов.

Литература:

1. Абдураҳмонов А. Саодатга элтувчи билим. 1-2-китоб. 653 б (27б)
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Учебник для студентов вузов. – Изд., 6-е., перераб. и доп..- М.: Академический Проект, 2001.- 704 с.
3. Абу Али ибн Сино. Тиб қонунлари. Уч жилдлик сайланма. -Тошкент: Фан, 1994. -453б
4. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. – СПб.: Питер-Пресс, 2008. - 272 с.
5. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика. – Минск, 1996. Ч.1. -240 с.

ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Мирзаев У.О. (г.Навои, Узбекистан)

Возможности искусства многогранны. Искусство формирует интеллектуальные и нравственные качества, стимулирует творческие способности, содействует успешной социализации. Искусство лечит. Лечение искусством называется арттерапией (от греч. “арт” -- искусство). В арттерапии используют уже существующие произведения искусства; побуждение клиентов к самостоятельному творчеству; творчество самого специалиста -- лепка, рисование и др., направленное на взаимодействие с клиентом. Лечение входе чтения клиентом специально подобранной социальным работником литературы с ее анализом и объективной оценкой состояния пациента называют библиотерапией. Лечит музыка, театр, живопись, кино. [1]

В настоящее время можно выделить несколько направлений использования искусства в коррекционной работе: психофизиологическое (связанное с коррекцией психосоматических нарушений), психотерапевтическое (связанное с психоэмоциональной сферой), психологическое (выполняющее катарсистическую, регулятивную, коммуникативную функции), социально-педагогическое (связанное с развитием эстетических потребностей, расширением общего и художественно-эстетического кругозора, с активизацией потенциальных возможностей ребенка в практической художественной деятельности и творчестве). Реализация этих направлений в работе с детьми с проблемами осуществляется через определенные психокоррекционные, коррекционно-развивающие методики, которые используются в рамках артпедагогики и арттерапии. [2]

Терапия искусством — это один из методов психологической работы, использующий возможности искусства для достижения положительных сдвигов в эмоциональном, интеллектуальном и личностном росте человека. Каждый из нас имеет возможность выразить себя с помощью линий, цветов, звуков или движений, приобретать новый опыт невербального общения, который поможет в будущем облегчить отношения с другими людьми.

Не только дети, но часто и взрослые не в состоянии справиться со своими эмоциями. Мы живем по правилам, понуждаем себя постоянными «Нужно, нужно, нужно...», забывая о наших желаниях. Из-за этого возникает внутреннее недовольство, которое человек, будучи существом общественным, пытается держать в себе. В результате же страдает организм, ведь отрицательное эмоциональное состояние нередко приводит к различным болезням. Творчество в этом случае помогает снять эмоциональное напряжение, гармонизировать внутренний мир и достичь взаимопонимания со внешним. Конечно, это может быть не только рисование, но и аппликации, вышивка, фотографирование, моделирование из спичек, проза, поэзия и еще многое, так или иначе относящееся к искусству.

Арттерапия полезна каждому, поскольку помогает открыть миру свой творческий поиск ответов на вечные вопросы: «Что такое мир, в котором я живу?», «Кто я в этом мире?» Именно творчество побуждает человека по-новому посмотреть на обычные вещи, преодолеть препятствия, ранее казавшиеся непреодолимыми, и разрешить все конфликты. [3]

Анализ современных исследований по терапии искусством позволяет усматривать доказательства полезности этого метода для лечебных целей в том, что он:

1) предоставляет возможность для выражения агрессивных чувств в социально приемлемой манере. Рисование, живопись красками или лепка являются безопасными способами разрядки напряжения;

2) ускоряет прогресс в терапии. Подсознательные конфликты и внутренние переживания легче выражаются с помощью зрительных образов, чем в разговоре во время вербальной психотерапии. Невербальные формы коммуникации могут с большей вероятностью избежать сознательной цензуры;

3) дает основания для интерпретаций и диагностической работы в процессе терапии. Творческая продукция ввиду ее реальности не может отрицаться пациентом. Содержание и стиль художественной работы предоставляют терапевту огромную информацию, кроме того, сам автор может внести вклад в интерпретацию своих собственных творений;

4) позволяет работать с мыслями и чувствами, которые кажутся непреодолимыми. Иногда невербальное средство оказывается единственным инструментом, вскрывающим и проясняющим интенсивные чувства и убеждения;

5) помогает укрепить терапевтическое взаимоотношение. Элементы совпадения в художественном творчестве членов группы могут ускорить развитие эмпатии и положительных чувств;

6) способствует возникновению чувства внутреннего контроля и порядка. Рисование, живопись красками и лепка приводят к необходимости организовывать формы и цвета;

7) развивает и усиливает внимание к чувствам. Искусство возникает в результате творческого акта, который дает возможность прояснить зрительные и кинестетические ощущения и позволяет экспериментировать с ними;

8) усиливает ощущение собственной личностной ценности, повышает художественную компетентность. Побочным продуктом терапии искусством является удовлетворение, возникающее в результате выявления скрытых умений и их развития. Суммируя эти данные исследований эффективности терапии искусством, необходимо подчеркнуть, что использование художественных приемов в процессе проведения группы также позволяет глубоко изучать фантазирование и воображение, разрешать конфликты между членами группы и помогать им в достижении гармонии. [4]

Жизненные процессы и функции органов в организме, изначально протекающие согласно естественным закономерностям, нуждаются во время болезни в сознательной организации. Музыкальная терапия — это контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитаний детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний.

В последние годы заметно вырос интерес специалистов к механизму воздействия музыки на ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Современная специальная психология и педагогика в значительной степени ориентированы на использование в коррекционной работе музыкотерапии как важного средства воспитания гармоничной личности ребенка с проблемами, его культурного развития [5].

Существует множество различных подходов, направленных на реабилитацию детей-инвалидов посредством музыкотерапии. Мы рассматриваем музыкотерапию как один из видов арт-терапии (синтез нескольких областей научного знания: искусства, медицины и психологии), как совокупность методик, построенных на применении разных видов музыкальной деятельности [12]. Нам близок подход Карла Кенига к музыкальной терапии в лечебной педагогике: чтобы достичь глубокого влияния музыки на организм, больной должен сам активно действовать (петь, играть на музыкальном инструменте, воплощать музыку в движениях).

Сущность музыкотерапии мы видим в способности вызывать у «особого» ребёнка положительные эмоции, которые оказывают лечебное воздействие на психосоматические и психоэмоциональные процессы, мобилизуют резервные силы ребёнка, обусловливают его творчество во всех областях искусства и в жизни в целом. [7]

Таким образом, групповая музыкотерапия в процессе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья необходима как способ эмоционального воздействия на ребенка с целью коррекции имеющихся физических и умственных отклонений, как способ невербальной коммуникации, а также как один из возможных способов познания мира. Музыкотерапия может быть включена в индивидуальную

программу развития детей-инвалидов в сочетании с другими видами коррекционной работы и с успехом использоваться в учреждениях социальной сферы. [7]

И.И. Мечников в «Этюдах оптимизма» предлагает сохранить в жизни оптимизм, призвав на помощь красоту окружающего мира. Он считал, что для сохранения памяти до глубокой старости нужно слушать много музыки, стараясь запоминать мелодии. Многие выдающиеся поэты пользовались дополнительной подпиткой от музыки и живописи (А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, А.А. Блок, О.Э. Мандельштам и другие), что давало дополнительную мощь их таланту. Интересно по этому поводу сказал Ч. Дарвин: «Если бы мне пришлось пережить свою жизнь, я установил бы для себя правило читать какое-то количество стихов и слушать какое-то количество музыки по крайней мере один раз в неделю. Быть может, путем такого упражнения мне удалось бы сохранить активность тех частей мозга, которые теперь атрофировались».

Размеренная речь, пение, шум природы могут замедлять сердцебиение, регулировать пульсацию. Избавлению от гипертонии может способствовать музыка Баха, Бартока, Чайковского, Шопена, Сибелиуса. Стимулируют работу желез внутренней секреции журчание ручья, шум прибоя, звук водопада, нормализуют сон и работу мозга сюита Грига «Пер Гюнт», Концерт Моцарта для кларнета способствует развитию умственных способностей у детей.

Ритмические инструменты особенно пригодны для воздействия на двигательные расстройства. Ритм бубна повышает уровень природного этанола (природный алкоголь), что может способствовать лечению от алкоголизма. Струнные инструменты действуют своим проникновенным длительным и ясным звуком, способствующим душевной гармонии, психическому успокоению. Ксилофон и другие так называемые металлофоны побуждают к общению и контакту.

Для профилактики утомляемости, при нервном истощении рекомендуется слушать «Утро» Грига; «Рассвет на Москве-реке» Мусоргского; романс «Вечерний звон»; мотив песни «Русское поле»; «Времена года» Чайковского; «Лунный свет» Дебюсси; «Грезы» Шумана: они улучшают внимание, помогают сосредоточиться.

Говоря об терапевтических возможностях искусства, чаще всего имеют в виду именно изобразительное искусство. Картины, написанные масляными или акварельными красками, рисунки карандашами, мелками, фломастерами, составление коллажей и т. п. - все это арт - терапия. В зависимости от вида заболевания (чаще всего речь идет о заболеваниях душевных, но не всегда), этот вид терапии может использоваться и как основной, и как вспомогательный. Суть терапии искусства в том, что пациент переносит на бумагу или полотно свои эмоции, воспоминания, страхи и надежды. Разумеется, уровень художественного таланта в данном случае не имеет значения. Важно то, что пациент может посредством изобразительного искусства выразить переживания, воссоздать то, что травмировало и привело к заболеванию и вероятно найти пути для борьбы и выздоровления, или хотя бы улучшения состояния пациента. С помощью искусства пациент может высказать то, что у него на душе - и это зачастую легче сделать посредством изобразительного искусства, чем вербально. Также данный вид терапии помогает «выпустить на свободу» всегда подавляемые чувства, а еще позволяет пациенту сосредоточится на своем внутреннем мире, внимательно разглядывая то, что обычно скрыто завесой повседневности.

И, как известно на практике уже давно доказано, что искусства может лечить серьезные заболевания как душевные, так и физические. Особенно огромный терапевтический эффект имеет музыка. На практике как в социальных учреждениях, так и в домашних условиях необходимо слушать музыкальные произведения с целью лечения и профилактике различных заболеваний.

Литература:

1. Тетерский С.В. Введение в социальную работу: Учебное пособие. - М.: Академический Проект, 2002. - 496 с.
2. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избр. тр.: В 2 т. - М, 1985. - Т
3. Гнатюк Р. Когда искусство лечит// Зеркало недели. - 2003. - № 36 (461)
4. Рудестам К.Э. Групповая психотерапия. - М.: Прогресс, 1990.
5. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании /Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. - М., 2001.
6. Лобанова Е. Терапевтические возможности музыкального искусства //Психол. журнал. -- 1999. - № 4.
7. Котышева Е.Н. Музыкальная терапия для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях центра социальной помощи// Психологическая газета. - 2008. - №9.

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ, ПРИСУЩИЕ НАЦИОНАЛЬНОМУ РАССКАЗУ

Миркасимова М. (г. Ташкент, Узбекистан)

В центре внимания литературы стоит образ человека. Концепция человека является интерпретацией главной проблемы в художественном творчестве. Описание человеческих судеб, жизненного пути человека среди разнообразных явлений, его борьбы, чаяний, психики проявляется во всех образцах национальной литературы. В частности, сборник «Умрдан узун кеча» (Ночь длиннее жизни), состоящий из переводов рассказов азербайджанских писателей на узбекский язык примечателен тем, что дает возможность изучить присущие национальной литературе принципы, стилистические изыскания и тенденции.

Опытный переводчик Рустам Жаббаров работал со знанием узбекской и азербайджанской культуры, литературы, богатой истории, чувством уз, присущих национальной психологии представителей двух братских народов. Переводчику удалось точно определить **неповторимость** мышления писателей с различными стилистическими взглядами, проникнуть в **психологию каждого писателя**, его душевных переживаний, проникнуть в его внутренний мир. Ему удалось понять тревожную душу творцов. В результате, переживания, любовь и ненависть, борьбы для достижения своих целей героев, созданных азербайджанскими писателями, переплелись с мыслями, душой и сердцем переводчика. Ему удалось перевести с полным и глубоким проникновением рассказы каждого писателя, в котором выдвинута своеобразная концепция человека.

Так, какие же тенденции, присущие азербайджанской прозе, в частности рассказу можно наблюдать, читая произведения, собранные в данном сборнике.

Благодаря переводам ряда его произведений узбекский читатель хорошо знает азербайджанского писателя Анора как своеобразного, талантливого и опытного творца. В центре рассказа писателя «Вахима» (Паника), вошедшего в сборник, стоит образ Уруча духтира (врача), не чуждого ни одному из нас. Читателю кажется, будто он где-то видел облик героя, слышал про его философию. Да, Уруч духтир для нас не чужой, а один из наших современников: за последние десять-пятнадцать лет поправивший свое материальное положение, приобретший четырехкомнатную

квартиру в кооперативном дому с окнами, выходящими в море и полностью её отремонтировавший, у него своя «Волга» и дача в Мардаконе.

Трудовая деятельность в качестве известного специалиста, материальные возможности, спокойствие в семье, светлое будущее сына, дача и «любовные» встречи в конце каждой недели там, банкеты с друзьями, удовольствие – вот образ жизни Уруча. Эту спокойную и сладкую жизнь, которой, казалось бы, нет конца, нарушает внук бывшего владельца дачи Уруча духтира Машади Дадаша – Болами. Спор из-за сада длится недолго. На даче Уруч духтир сталкивается со старшим сыном Болами Хасан ага, страшная схватка… убийство Хасана ага… тревожные дни Уруча духтира… приезд на дачу через три-четыре месяца, еще одна встреча с Хасаном ага, повторение минувшей картины…

Преступление, состоящее из вымысла и действительности, приведшее Уруча духтира в подавленное состояние несколько позабыто… паника немного прошла, он начал думать: иногда человек может предвидеть предстоящие события, жить в них. Подобное психологическое состояние, пережитое Уручом духтиром, приводит его к настоящей трагедии. Наступив в темноте на влажное место, куда упал электрический провод под большим напряжением, он превращается в черный уголь.

Данный рассказ позволяет воспринимать таинственные аспекты психики героя. Посредством символичности объектов описания писателю удалось описать истину жизни во всех её противоречиях и драматизме: дача – символ философии жизни Уруча духтира. Он знает, что благополучие свое приходит за счет материальных потерь, ожидания чуда, отдав ему все свое, но совесть его нисколько не мучает, напротив, он считает это справедливым. Он превращает свою профессию, знания и опыт в средство материального благосостояния, личных интересов. Несколько раз встретившийся. Урчу духтиру Альбинос, его тень – символ его ненасытности, жадности и безмерных желаний. Изменяя постоянно своей жене с чистой душой, именем, которое полностью отражает её суть, он оценивает достоинство Офелии простым развлечением. Интеллигентный, на первый взгляд, известный врач, не был чист душой. А нравственно падший человек, хоть и лечит недуги других, не может быть настоящим врачом, спасителем. Лишь здоровый с точки зрения нравственности, чистый человек может по- настоящему сострадать людям, стать примером в качестве истинного целителя. Писатель очень правдиво и выразительно описывает данную истину жизни на примере жизни и судьбы своего героя.

Символично даже название рассказа «Красный лимузин»: машина, отличающаяся красным, как кровь цветом пуста, нет даже водителя. От чего герой впадает в панику, его даже во сне преследует этот «красный лимузин». Хоть это и его город, но он кажется ему чужим. Не знает он и людей. Изменились, стали незнакомы и чужды улицы, дома, и даже люди. Словно потерянное прошлое, жизнь пуста. Поняв, что навсегда лишился последней надежды в этом городе – секретаря, казалось, пуста и чужая вся вселенная. Теперь он, не опасаясь ничего, садится в тот самый, преследовавший его во сне красный лимузин. В последний раз разглядывает незнакомую улицу, незнакомые дома, незнакомое небо, и отправляется из абстрактного мира в знакомый (как только зажигает машину, она взрывается).

Читатель по «его» образу жизни, профессии (работал в редакции газеты), равнодушному взгляду, лицу чувствует бесполезного, ненужного человека, жившего своей жизнью. Он никогда не чувствовал чужой души, радости, чувств, и не хотел даже этого. Он и не задумывался о том, что у девушки – секретаря, которая влюблена в него, есть свои мечты, чувства, жизнь, близкие, использовал её ради удовлетворения своей жадности. Не обращал должного внимания не только в дом, который приходил в течение нескольких лет, книги, комнату, но и на суму девушку. «Красный лимузин» – символ таких вот бесчувственных, чужих ко всем, живущих только в свое удовольствие, нравственно опустошенных людей.

В современной узбекской литературе также можно встретить образы, именуемые «я», «ты», «он/а», у которых нет своего имени. Иногда писатели называют их посредством профессий «мелс» (милиционер), «инспектор», «дама-идеология», «большой отец», «малый отец», «бывший председатель». Данная тенденция свидетельствует об изменениях в национальной литературе принципов создания образа. Место традиционных героев занимают нетрадиционные. Они предстают как люди, подвергающие ревизии свою жизнь, дела, даже убеждения, выносящие самый справедливый «приговор», успевшие хоть и с опозданием осознать самого себя, смотрящие судьбе в глаза с чувством сожаления, стремящиеся хоть в последний миг очиститься.

Укрепление подобной тенденции можно видеть в работах узбекских писателей Уткира Хашимова, Зохира Аъзама, Эркина Аъзама, Амана Мухтара, Мухаммада Али, Асада Дильмурада, Хуршида Дустмухаммада, Улугбека Хамдама, Саломат Вафо и десятка других мастеров слова. Так, в творчестве Уткира Хашимова в годы независимости ярко просматривается по-новому осознание действительности, глубокое проникновение в её суть, внимание толкование по-новому образов наших современников.

Обесценивание человека, нетерпимость к нравственным порокам, истина жизни, кроющаяся в трагических судьбах, является ведущей особенностью сборника рассказов «Ок булут» (Белое облако).

Герой, ставившийся в центр рассказов сборника не «Новый человек». Новым является художественное описание, интерпретация. Писатель, описывая психику своих героев, привлекает наше внимание на то, что характеры переживают процесс эволюционного изменения, роста. Суждения, позиции, душевны мир «Я» проявляет его облик и сущность. Здесь писатель накладывает основные функции на отдельные художественные детали: они обретают символическое значение, становятся «ключом» к духовному миру героев. В образе дождя, опавшей листвы, облаков, холода, обледеневших земель, темной комнаты мы видим среду обитания героев. Выразительно описываются горе, переживания, героев посредством художественных деталей. Детали становятся средством раскрытия характера. Картины грустной осени; темнота, терзающая душу; пасмурные, дождливые дни; другие детали, особенно, дождь, обеспечивают многозначность, многоликость и мотивы произведений.

В рассказах «Одам овози» (Голос человека) и «Узбеклар» (Узбеки) посредством отдельных художественных деталей описаны особенности, присущие нации. В обоих рассказах автор, описывая место, обращает внимание на рейханы, посаженные вдоль цветника посреди двора.

В рассказе «Одам овози» читаем: На ровную дорожку от лестницы веранды до комнатки внизу, от неё до кухни опала листва яблони. Рейханы в цветнике начинают сохнуть. Этим писатель хочет подчеркнуть, традицию в узбекских семьях растить цветы, что матери в возрасте любят, когда из дворов слышится запах рейханов. То, что он начали сохнуть символизирует одинокую жизнь героя, без своих родных.

Герой рассказа «Умрдан узун тун» Заслуженного деятеля культуры Азербайджана Хидоята Оружева – Таваккал услышав в полночь о смерти своего отца, задумывается о своих добрых делах и злодеяниях, отчитывается перед самим собой за прожитую жизнь. В эту ночь длиннее жизни он рассматривает свое «Я», проводит ревизию самого себя. «Наплевать на тебя, и на твою должность, - сказал он вслух. – Неужели не мог найти день для своего отца! Не было выходных? А отпусков?» Сын-чиновник за последние шесть месяцев побывал везде кроме отцовского дома, а о нем лишь иногда справлялся по телефону. Точнее, все кроме Таваккала навещали отца, находили для этого время. В ночь длиннее жизни Таваккал рыдает у ног трупа своего отца. Это горе, эти страдания – выражение покаяния сына, не исполнившего ни сыновнего, ни человеческого долга.

Именно эта жизненная ситуация, последние душевные страдания сына мы видим и в произведении народного писателя Узбекистана Уткира Хашимова «Отинойи» (Верующая).

В рассказах одного из ведущих представителей Азербайджанской литературы, Народного поэта Азербайджана Сабира Рустамхонли описана жизнь людей, идущих по разным жизненным путям, не похожих друг на друга совсем. Не похожи их профессии, их цели, их образ жизни. Так, герои рассказа «Тош ранги» (Цвет камня) Темир и Зарифа совершенно разных миров люди. Темир, сформировавшийся как геолог, посвятивший свою жизнь этой профессии молодой человек. Он желает исследовать, раскрывать секреты, таящиеся под камнями. Он радуется, наблюдая бархатными широтами, за удивительными горами, будто застланном по всей земле морем. Он радуется красоте природы. Её красота призывает Темира к исследованиям. Зарифа же желает другого. Она думает остаться в городе, стать невесткой одной из богатых семей, как и свои подруги, жить в роскоши. Она открыто говори об этом Темиру. Со временем, отбывающий в экспедицию Темир на вокзале знакомится с Нурдон и её семьей. Близкие мыслями, мировоззрением, чувствами молодые люди чувствуют душевную близость. Нурдон окончила художественное училище, любит секретничать с природой, творить. Молодые люди осознают, что это причина, связывающая их судьбы. А белые-белые камни, подаренные Темиром Нурдон – есть символ их чистой души, сердца.

Герой рассказа «Коялар орасидаги касам» (Клятва посреди вершин) Музаффар то же молодой человек со своими принципами, жизненным образом, убеждениями. Как бы не любил он своих родителей, не переживал смерть скончавшегося в юности брата, не придерживается глупых обычаев, издревле сложившихся в сознании людей. Он понимает, что подобные обычаи нужно искоренять. Желает жить по своим принципам. Но простого желания не достаточно, человек должен бороться за свое будущее.

Герой рассказа «Сингил» (Младшая сестра) «Я» рассказывает о Сурхае – жителе своего села, в годы войны потерявшего свою младшую сестру. Чтобы найти свою сестру, он отыскивает село, в котором прошла юность, находит людей. Однако о сестре Сурхая ни слова. Тогда «Я» пишет письмо на телевидение. Сестру находят, но кривые ноги и руки, волосы, горбатая спина её напоминали некое существо. Этот облик становится причиной разрыва уз любви, тепла в душе Сухайл. Брат стыдится сестры, не может полюбить как кровинку, отчуждается от неё.

Писатель, пользуясь интерпретацией психики героя, ярко описывает противоречия в душе своего героя. Именно эту тенденцию можно наблюдать в узбекском рассказе.

Особое значение композиции, художественных деталей, описания места, портрета героя, сюжета в рассказах Хуршида Дустмухаммада можно видеть в произведениях «Беозор кушнинг каргиши» (Проклятие безобидной птицы), «Куз корачигидаги уй» (Дом в зенице ока), «Ун биринчи эшик» (Одиннадцатая дверь). Эти рассказы примечательны и естественностью выражения чувств.

Образ Кадрии привлекает читателя своей искренностью. Чистота, присущая ей проявляется в её красоте. Мы чувствуем, что её душа подобна лучу, пронизанному белизной. Писатель, чтобы глубже проникнуть в эту белизну, в суть божественного луча, говорит устами Кадрии. Из её рассказов мы понимаем, основа этой чистоты лежит человечность, искренность, божественное убеждение. Чувства, полные милосердия и добра сплетаются с любовью «прозрачной как глаза младенца», о чем мы узнаем от детских воспоминаний, описания облика матери.

Облик отца, разбившего гнездо ласточек, что на веранде, страдающая от этого мать, отрицание любви и милосердия – её убеждений описаны очень взволнованно и выразительно: «Мать не послушалась отца. Стала умалять: ро-одненький, да благословит вас Всевышний, не тронь-те…

– Уйди, говорю.

Мать продолжала умолять со слезами и горстью:

– Ладно, ударьте меня, убейте, но не троньте гнездо ласточки! Будет беда, да благосл…

– Да будь ты проклята со своими суевериями…

– Да, да, что случилось, то случилось – сказал отец, и бросил палку под дерево. Разбил…

Слова отца мать поняла вдруг, она начала осознавать, выражение её лица сильно изменилось».

Стоящая с разбитым гнездом ласточки как памятник мать, кружение ласточек, их «рыдание», то как, они бились об потолок, растоптанное милосердие – все из-за того, что в сердцах людей не осталось места добру, оно полно зла. Ласточки вьют гнездо в доме, где царит добро, любовь и милосердие. Не зря говорят старики. Читатель понимает переживания Фозилбека, который говорит: «В наш дом ласточки никогда не прилетали, не строили гнезда». Мы сохраняем свое самосознание благодаря сохранению чистоты, света, радости, милосердия, выраженной в образе ласточек.

Рассказ «Кон хиди» (Запах крови) члена союза писателей Азербайджана Комила Афсар огли, чьи труды переведены на русский, турецкий и узбекский языки привлекает внимание стилистической своеобразностью. Рассказ основан на описании облика и психики героев, а не подробностей событий. Писатель постепенно переходит от описания противного запаха убойного цеха к деталям, от их к описанию героев. Перед нами встает облик сильного, но глупого простака Шами девона. Чувствуем чаяния тревожной от искорок зла души.

«– Хомиддин, неужели рука твоя поднимется убивать такого красивого быка? Пожалей его, не убивай! – умолял Шами.

– Ты шутишь, ухмыляется мясник, люди голодны, им нужно мясо. Ты пожалел какое-то животное. Не болтай, принимайся за дело…

Вся одежда, тело Шами залилось кровью, а слезами все лицо.

– Пусть парализует твои руки, поднятые на такого красивого быка, Хомиддин, ворчал он сам себе. – Говорил тебе «не убивай», все равно убил. Больше не приду к тебе. Теперь никогда не буду тебе помогать».

Шами девона, отказавшись от простого на первый взгляд рода занятий, профессии зла, сталкивается с собаками, готовыми на все зло ради того, чтобы наестся. Запах крови и вкус крови ведет как людей, так и животных к злу. Иногда человек проявляет свое превосходство в этом. Эту истину жизни начинаем осознавать еще раз, читая произведения о репрессиях в 30-е годы XX века.

В рассказе Комила Афсарогли «Оклов» (Реабилитация) описана трагедия того времени, а в «Кумри навоси» (Песня горлинки) события далекого прошлого.

«Мироншох организует знатный вечер, дабы прослушать новее произведение знаменитого на Востоке музыканта, на кого обратил внимание его отец Амир Темур. В этот вечер музыкант исполняет новое произведение «Кумри навоси». Эта была мелодия, повествующая о пережитой им трагической любви. Он все свои переживания превратил в мелодию. Любой человек, слушавший эту мелодию, проникался таящейся в ней божественной любовью, признавая её величие».

Описанная писателем мелодия тронула даже Мироншоха, развеяла его злобу, гордыню, подчинила чистым чувствам. Подзабытые под влиянием отца чувства любви начинают тревожить Султана Халила. Музыка охватила все его сознание. Заставила подумать о своей любви, возлюбленной, околдовала душу. Он незаметно покидает вечер. Так «Навои Кумри» совершает переворот в душе присутствующих.

Драматизм в психике героев, коллизия чувств, синкретический стиль описания присущи рассказу Камрана Назирли "Куркинчли мухаббат" (Страшная любовь). Если в "Кумри навоси" человеческая любовь приравнена с божественной, эта любовь призывает людей к храбрости, добру, подвигам, высоким чувствам, то в "Куркинчли

мухаббат" выразительно описывается, как эти же чувства приносят горе, страдание. Герой рассказа, убив своего родного за то, что его возлюбленную выдали за другого, оказывается в тюрьме. Совершив убийство из-за того, что его разлучили с возлюбленной, он отсидел пятнадцать лет, там он еще более озлоблен, стал "железным человеком", не боящимся никого и ничего. Позвавшая после освобождения его в кишлак единственная причина - та же любовь. Он идет в свой дом, чтобы уехать из кишлака навсегда взяв с собой Захиму. Железный человек, узнав от матери о Захиме (она вышла замуж за старшего брата своего бывшего мужа), направляется в соседний кишлак. Ёзар, зная обо всем, женился на девушке, которую он любил. Он поступил подло в отношении сына своего дяди, и получил по заслугам. Теперь его старший брат поступил также подло. Точно, и он получит свое.

Когда железный человек пытается ударить его топором, он услышал крик Захимы:

"- Не убивай его, если жаждешь крови, разруби меня!

- Пожалей нас, не убивай моего мужа.

Железный человек сначала не узнал Захиму, перед ним стояла невзрачная женщина, выглядящая намного старше своего возраста, волосы её покрыты сединой. Не изменился лишь её голос. От прекрасной словно пери Захимы не осталось ничего. Это символ забытой из-за пережитого железным человеком, рано постаревшей любви. Железный человек верил лишь в свою любовь, не боялся только любви, стремился к ней. В дом Захимы он пришел как убийца. Но вышел как спаситель, он вынес из пожара владельцев дома, из детей. Хоть и "постаревшая" божественная любовь воззвала его к человечности.

Рассказ одного из известных азербайджанских писателей Эльчина Хусейнбейли "Утиш давриниг товуги" (Курица переходного периода) является неким синтезом в национальной прозе, в частности рассказе качеств лирического и драматического жанров. Писатель придает особое значение изображению душевного мира, переживаний, психики героев. В то же время синтез элементов, присущих драме и комедии, приводит к гармонии сатиры и трагедии в интерпретации героев и событий, стиль разоблачения посредством смеха.

Хоть "курица переходного периода" не дойдя до ножа домля, померла, писателю удалось посредством деталей разоблачить пороки в сознании людей: дверь для людей средство связи, узнав кто, пришел и зачем, ему открывают дверь. Если пришел инспектор энергосбыта, водоканала или иной организации, несомненно, двери ему не откроют. Сон - забавная сказка. Деньги - вопрос сложный, решения ему не найти никак, быстро заканчиваются, однако приятная штука. Экзамен - средство для дачи взятки домля (учителю). Герой рассказа - студент. Он творец разных приключений. И так, из кишлака для взятки послали не индейку, а курицу. Помыв курицу шампунем, разукрасив, оставляют в дому домля. Бедная курица умирает от голода. Ведь это "курица переходного периода".

Герои узбекской писательницы Саломат Вафо описываются чаще как пребывающие в психологических переворотах, в нравственном кризисе. В своих рассказах посредством описания людей, чья личность, нравственный мир проходит своеобразный экзамен из-за горести жизни, трудных испытаний судьбы писатель создает галерею образов женщин - наших современниц.

В рассказах последних лет проявляется особое внимание душевным переживаниям, тонким чувствам женщины, её страданиям и судьбе, чаяниям. Писательница убедительно описывает внутренний мир узбекской женщины, живущей полная надежд, готовой бороться за свою судьбу, однако бессильной перед судьбой, но не теряющей веру в будущее.

С обновлением эпохи полностью изменился моральный, нравственный мир женщины. Саломат Вафо внесла в нашу литературу описание граней духовного мира женщин до сих пор не замеченных. Изменения в социальной жизни и национальных

ценностях изменили и нравственный мир узбекской женщины. Теперь находит свое художественное отражение безграничность качеств и особенностей психики и характера женщины. Особенно женщины-писательницы открывают новые грани образа узбекской женщины, к которым до этого никто не дотрагивался. И в современных рассказах женщин описывают как личность сложной и спутанной судьбы, которых невозможно описать одинаково.

В рассказе Саломат Вафо "Номсиз кема" (Корабль без названия) душевные страдания героя после смерти матери описаны в связи с противоречиями жизни. Фрагменты жизни "несчастных" женщин, которых главная героиня Ойдин встречает, когда едет на похороны матери отражены безжалостно правдиво. Писательница, создавая образ женщины, прочувствовала те переживания, что невозможно увидеть посторонним взглядом. Автор посредством изображения противоречий, трагедии жизни показывает безграничное терпение узбекской женщины.

У современных персонажей сильна потребность во внутренней ревизии. Именно поэтому в рассказах писателей двух братских народов превалирует стремление показать изменения в психике человека. В большинстве случаев писатели для раскрытия психологического мира героев эффективно используют внутренний монолог, чувственные действия, психологическое изображение.

Тенденции, присущие узбекскому и азербайджанскому рассказу свидетельствуют о том, что национальная литература двух народов развивается на основе своеобразных эстетических принципов, обретая неповторимость благодаря мастерству писателей, творящих в различных стилях.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО «ВЫГОРАНИЯ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Мирсамикова Р.И. (г. Ташкент, Узбекистан)

Сегодня проблема профессионального здоровья привлекает к себе все большее внимание специалистов. Подробно исследуются различные аспекты психологического обеспечения профессиональной деятельности, непосредственно связанные с влиянием неблагоприятных условий труда (перенапряжения, перегрузок, психотравмирующих факторов и т. д.) на физическое и психическое здоровье личности.

Очевидно, что наличие профессионального здоровья предполагает многое: адекватный выбор профессии на этапе самоопределения, полноценную профессиональную подготовку, полную адаптацию к деятельности и ее условиям, сформированность профессионально важных качеств и профессиональной идентичности, обладание достаточным уровнем соматического и психического здоровья. Соблюдение всех этих условий должно иметь своим следствием надежность профессиональной деятельности (в том числе и моральную), удовлетворенность специалиста выполняемой работой, позитивную самооценку результатов собственной деятельности, отсутствие профессионального (эмоционального) «выгорания», профессиональных деформаций, профессиональное долголетие [4].

В значительной степени подвержены развитию синдрома эмоционального выгорания - педагоги. Объясняется это тем, что профессиональный труд педагогов отличается очень высокой эмоциональной напряженностью. Известно большое количество объективных и субъективных эмоциональных факторов, которые оказывают негативное воздействие на труд педагога, вызывая сильное эмоциональное напряжение и стресс. Следует также учитывать, что это одна из профессий альтруистического типа, где вероятность возникновения эмоционального «выгорания» достаточно высока.

Эмоциональные факторы вызывают нарастающее чувство неудовлетворенности, накопление усталости, что ведет к кризисам в работе, истощению и выгоранию. Сопутствуют этому физические симптомы: частые головные боли, бессонница, головокружение. Кроме этого возникают психологические и поведенческие симптомы: чувства скуки и обиды, снижение энтузиазма, неуверенность, раздражительность, неспособность принимать решения. В результате всего этого снижается эффективность профессиональной деятельности педагога. Нарастающее чувство неудовлетворенности профессией ведет к снижению уровня квалификации и обусловливает развитие процесса эмоционального выгорания.

Среди многих особенностей и трудностей преподавательской и педагогической работы зачастую выделяют ее высокую психическую напряженность. Более того, способность к переживанию и сопереживанию признается одним из профессионально важных качеств учителя и воспитателя. Все эти особенности могут способствовать формированию синдрома эмоционального выгорания.

Понятие синдрома эмоционального выгорания — это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Это приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения. "Выгорание" - отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать его дисфункциональные следствия, когда "выгорание" отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами. Иногда синдром эмоционального выгорания (в иностранной литературе – «burnout») обозначается понятием «профессиональное выгорание», что позволяет рассматривать это явление в аспекте личной деформации под влиянием профессиональных стрессов.

Синдром выгорания («burnout») относится к числу феноменов личностной деформации и представляет собой многомерный конструкт, набор негативных психологических переживаний, возникающих вследствие ежедневного напряженного общения с высокой эмоциональной насыщенностью или когнитивной сложностью, ответственностью. Выгорание является ответной реакцией на продолжительные стрессы профессионального общения.

Синдром «выгорания» рассматривается рядом авторов как «профессиональное выгорание», что позволяет изучать данный феномен в аспекте профессиональной деятельности. Установлено, что данный синдром наиболее характерен для представителей социальных или коммуникативных профессий — системы «человек-человек» (это медицинские работники, учителя, менеджеры всех уровней, консультирующие психологи, психотерапевты, психиатры, представители различных сервисных профессий).

Люди с синдромом «выгорания» обычно имеют сочетание психопатологических, психосоматических, соматических симптомов и признаков социальной дисфункции. Наблюдаются хроническая усталость, когнитивная дисфункция (нарушения памяти и внимания), нарушения сна с трудностями засыпания и ранними пробуждениями, личностные изменения. Возможно развитие тревожного, депрессивного расстройств, зависимостей от психоактивных веществ, суицид. Общими соматическими симптомами

являются головная боль, гастроинтестинальные (диарея, синдром раздраженного желудка) и кардиоваскулярные (тахикардия, аритмия, гипертония) нарушения.

Психическое выгорание понимается как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в процессе ее. Такое понимание несколько видоизменило и его основные компоненты: эмоциональное истощение, цинизм, профессиональная эффективность. С этих позиций понятие деперсонализации имеет более широкое значение и означает отрицательное отношение не только к клиентам, но и к труду и его предмету в целом.

Под «выгоранием» Фрейденбер, подразумевал состояние изнеможения с ощущением собственной бесполезности. Позже были описаны также и другие переживания, характеризующие феномен выгорания.

В модели немецких исследователей Enzmann и Kleiber выделяются три вида истощения: деморализация, истощение и потеря мотивации.

Японские исследователи считают, что для определения выгорания к трехфакторной модели Маслач следует добавить четвертый фактор «Involvement» (зависимость, вовлеченность), который характеризуется головными болями, нарушением сна, раздражительностью и др., а также наличием химических зависимостей (алкоголизм, табакокурение).

В настоящее время нет единого взгляда на структуру синдрома «burnout», но, несмотря на различия в подходах к его изучению, можно заключить, что он представляет собой личностную деформацию вследствие эмоционально затрудненных или напряженных отношений в системе человек–человек. Последствия «выгорания» могут проявляться как в психосоматических нарушениях, так и в сугубо психологических (когнитивных, эмоциональных, мотивационно-установочных) изменениях личности. То и другое имеет непосредственное значение для социального и психосоматического здоровья личности [1].

Выделяют три ключевых признака синдрома эмоционального «выгорания»:

1. предельное истощение,
2. отстраненность от клиентов (пациентов, учеников) и от работы,
3. ощущение неэффективности и недостаточности своих достижений

Развитию синдрома эмоционального выгорания, предшествует период повышенной активности, когда человек полностью поглощен работой, отказывается от потребностей, с ней не связанных, забывает о собственных нуждах, затем наступает первый признак - истощение. Истощение определяется как чувство перенапряжения и исчерпания эмоциональных и физических ресурсов, чувство усталости, не проходящее после ночного сна. После периода отдыха (выходные, отпуск) данные проявления уменьшаются, однако по возвращении в прежнюю рабочую ситуацию возобновляются.

Вторым признаком синдрома эмоционального выгорания является - личностная отстраненность, Профессионалы, испытывающие выгорание, используют отстраненность, как попытку справиться с эмоциональными стрессорами на работе изменением своего сострадания к клиенту через эмоциональное отстранение. В крайних проявлениях человека почти ничего не волнует из профессиональной деятельности, почти ничто не вызывает эмоционального отклика - ни положительные обстоятельства, ни отрицательные. Утрачивается интерес к клиенту, он воспринимается как неодушевленный предмет, само присутствие которого порой неприятно.

Третьим признаком синдрома выгорания является - ощущение утраты собственной эффективности или падение самооценки в рамках выгорания. Люди не видят перспектив для своей профессиональной деятельности, снижается удовлетворение работой, утрачивается вера в свои профессиональные возможности.

В англоязычной литературе были опубликованы тысячи статей по эмоциональному «выгоранию». В настоящее время исследователи выделяют около 100 симптомов, так или иначе связанных с эмоциональным «выгоранием». В большинстве случаев они

носят описательный характер, не подтвержденный эмпирическими исследованиями [3,4].

Выделяют пять ключевых групп симптомов, характерных для синдрома выгорания:

1. Физические симптомы - усталость, физическое утомление, истощение, уменьшенный или увеличенный вес, недостаточный сон, бессонница, плохое общее состояние здоровья (в том числе по ощущениям), затрудненное дыхание, отдышка, тошнота, головокружение, чрезмерная потливость, дрожание, гипертензия (повышенное давление), язвы, нарывы, сердечные болезни.

2. Эмоциональные симптомы - недостаток эмоций, неэмоциональность, пессимизм, цинизм и черствость в работе и личной жизни, безразличие и усталость, ощущения фрустрации и беспомощности, безнадежность, раздражительность, агрессивность, тревога, усиление иррационального беспокойства, неспособность сосредоточиться, депрессия, чувство вины, нервные рыдания, истерики, душевные страдания. Потеря идеалов или надежд, или профессиональных перспектив. Увеличение деперсонализации своей или других. (Люди становятся безликими, как манекены.) Преобладает чувство одиночества

3. Поведенческие симптомы - рабочее время больше 45 часов в неделю.

Во время рабочего дня появляется усталость и желание прерваться, отдохнуть. Безразличие к еде; стол скудный, без изысков. Малая физическая нагрузка. Оправдание употребления табака, алкоголя, лекарств. Несчастные случаи (например, травмы, падения, аварии и т.д.). Импульсивное эмоциональное поведение.

4. Интеллектуальное состояние - уменьшение интереса к новым теориям и идеям в работе. Уменьшение интереса к альтернативным подходам в решении проблем (например, в работе). Увеличение скуки, тоски, апатии или недостаток куража, вкуса и интереса к жизни. Увеличение предпочтения стандартным шаблонам, рутине, нежели творческому подходу. Цинизм или безразличие к новшествам, нововведениям. Малое участие или отказ от участия в развивающих экспериментах (тренингах, образовании). Формальное выполнение работы.

5. Социальные симптомы - нет времени или энергии для социальной активности. Уменьшение активности и интереса к досугу, хобби. Социальные контакты ограничиваются работой. Скудные взаимоотношения с другими, как дома, так и на работе. Ощущение изоляции, непонимания других и другими. Ощущение недостатка поддержки со стороны семьи, друзей, коллег.

Таким образом, синдром эмоционального выгорания характеризуется выраженным сочетанием симптомов нарушения в психической, соматической и социальной сферах жизни. Наличие тех или иных симптомов определяет тип и степень выгорания. Однако все вместе они ни у кого не проявляются одновременно, потому что выгорание — процесс сугубо индивидуальный.

Надо отметить, что эмоциональное «выгорание» – процесс довольно коварный, поскольку человек, подверженный этому синдрому часто мало осознает его симптомы. Он не может увидеть себя со стороны и понять, что происходит. Поэтому он нуждается в поддержке и внимании, а не конфронтации и обвинении.

Литература:

1. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб., 2000.
2. Никифоров Г.С. Здоровье как системное понятие // Психология здоровья /Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 2000.
3. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1.
4. Психология профессионального здоровья. Учебное пособие /Под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб: Речь, 2006. – 480 с.

ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ИССЛЕДОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ

Молокостова А.М. (г. Москва, Россия),
Якиманская И.С. (г. Оренбург, Россия)

Современные организации зачастую стремятся реализовать свою уникальную миссию в обществе и для широкого круга потребителей, в то же время игнорируют собственных работников, испытывающих затруднения и деперсонализацию в процессе производства или продаж. Их отношение к организации требует внимания, так как становится менее лояльным и приводит к снижению работоспособности и продуктивности затрудняет функционирование организации в целом. Психологическая безопасность, как состояние и характеристика организационной среды, становится важной стороной жизнедеятельности людей. Она относится не только к конкретному человеку, но и к обществу в целом, к государству [Митрохин,1999].

Психологическая безопасность становится нормой жизни, потребностью каждого человека, условием, обеспечивающим его полноценное развитие и качество жизни [Маслоу, 2008; Horovitz, 2014; Medows E., 2014]. На безопасность в организации в значительной степени влияют уровень социальной напряженности и состояние социально-психологического климата среди персонала. В рамках кризиса производства, инноваций в организациях, перестройки системы взаимодействия с потребителями и партнерами, внедрения новых организационных стандартов, исследование психологической безопасности организационной среды отличаются особой актуальностью. Для безопасности внутриорганизационной среды важна работа всех ее субъектов: исполнителей, линейных руководителей, высшего руководства. Все участники бизнес- процессов сталкиваются с теми или иными трудностями, но часто эти риски безопасности недостаточно явно проявляются и осознаются как работниками, так и руководителями. Защищенность субъектов внутриорганизационной среды нарушается, в то же время как продолжают ухудшаться показатели эффективности организации в целом [Якиманская, Молокостова, 2015].

Современные концепции управления основываются на таком понимании значимых для организационной среды факторов как человеческие отношения, безопасность которых становится задачей для бизнеса [Добровинский, 2013; Пригожин, 2003; Молокостова, Якиманская, 2015] .

Внимание к отношениям, потребностям и состояниям работников дает преимущества организациям, которые раньше других понимают, что социальный капитал [Дискин, 2003] или человеческий ресурс [Гензен, 1984] являются не менее значимыми и дорогостоящими составляющими, чем производственные средства и активы. Задачей для руководителей и собственников организаций становится привлечение и удержание работников. Нас заинтересовал вопрос о содержании возможных нарушений защищенности субъектов внутриорганизационной среды в конкретной организации, связанных с противоречиями формальных и неформальных информационных потоков, с тем, что член организации чувствует, но не осознает, но под влиянием этого поступает.

Мы предприняли качественное пилотажное исследование в данном направлении с использованием предложенных и апробируемых нами проективных методов, в частности, семантического психогеометрического теста и теста «Открытки».

Возможным результатом нашего исследования является обобщенная с точки зрения членов организации, характеристика внутриорганизационной среды, выделение зон особой напряженности, социальных по источнику возникновения рисков и описание основных противоречий. Исследование отношения к организации и связаны с нежеланием и опасностью открытого выражения мнения. Прямые вопросы не дают достоверной картины отношений и рисков. Такие субъективные феномены нелегко объективировать, так как сотрудники не стремятся обнаруживать свои негативное восприятие происходящего в организации, опасаясь оценки и давления руководства [Алексеев, Громова, 1991].

Описание общей схемы исследования и применяемых методов.

Следуя традициям психологической науки, мы рассматривали характеристики субъектов внутриорганизационной среды с точки зрения теории отношений [Богданов, 2003; Пригожин 2003: Рощин 1990; Свенцицкий, 2009]. Таким образом, вся система отношений включает самих субъектов – исполнителей, линейных руководителей, высшее руководство и взаимоотношения между ними, как прямые, так и опосредованные. Следует заметить, что все взаимосвязи находятся под влиянием целевых составляющих системы бизнеса в целом.

Мы ставили целью подойти к исследованию такого сложного явления как внутриорганизационная среда максимально разнообразно, что отразилось в попытке применить проективные методики к изучению отношения работников в организации.

Предпринятый нами проект состоял из трех стадий. На первой мы провели наблюдение и первичные беседы с участниками бизнес-процессов в организации, определили стимульные материалы. Затем мы подобрали группу наиболее типичных по возрасту, стажу, статусному положению, членов организации разных должностных уровней и пригласили их для исследования, предварительно взяв осведомленное согласие на участие в эксперименте. Затем, после обработки полученных данных, мы провели их осуждение на собрании организации.

В группу, участвовавшую в исследовании, входило 2 подгруппы – руководители (топы) организации (8 человек), линейные руководители (8 человек).

На этапе исследования нами применялись следующие методики:

Семантический психогеометрический тест (модифицированный нами тест Деллингер С.) [Якиманская, Карымова, 2007]. Сотрудникам предлагался набор фигур разной величины и формы. Участники группы проявляли в выборе восприятие соотношения между фигурой и понятиями – «Я», «организация», «общество». Для этого им было предложено выбрать фигуру, которая ассоциируется с вышеприведенными понятиями. Затем выбранные фигуры размещались на стандартном листе бумаги и обводились, внутри участники группы обозначали свои ассоциации.

Метод выбора открыток с ассоциацией на производственную среду организации. В роли стимульного материала выступал случайный набор открыток, участникам предлагалось представить свое видение организации и попробовать найти не менее трех изображений на открытках, ассоциирующихся с этим образом.

В соответствии с поставленными целями, нами выделены противоречия, в самом общем виде определяющие зоны риска для психологической безопасности внутриорганизационной среды:

- доминировать над окружающими – подчиняться окружающим;
- изолироваться от окружения – быть полностью поглощенным окружением и утратить себя.

Можно говорить об отсутствии контакта с собой и с организацией, обнаруженных в обеих группах руководителей. Организация воспринимается как значимая, но слабо подверженная собственному воздействию. Лидерство как процесс, приводящий с

сотрудничеству и конструктивному взаимодействию подменяется жёстким контролем и авторитарным управлением как со стороны высшего руководства, так и в работе линейных руководителей.

Обе группы руководителей обнаруживают слабую связь с обществом, то есть они находятся с ним в недостаточном контакте, не видят его ресурсов и не ощущают возможности на него влиять. Собственная роль руководителей воспринимается как имеющая слабое влияние на происходящие в организации процессы, причем противоречием является то, что значимость собственной личности для организации преувеличена. Возможно, так отражается недооцененность усилий, прилагаемых в работе руководителей высшего и среднего уровней.

Рекомендации, которые были нами сформулированы для психологического сопровождения руководителей, основаны на осознании противоречий. Полезным является прослеживании логики достижений и неудач, обнаружение социальных рисков и определение зон ответственности в совместной деятельности по управлению организацией. Другим аспектом повышения эффективности деятельности руководителей становится построение коллегиального управления, основанного на лидерских качествах и навыках руководителей разных уровней.

Литература:

1. Алексеев А.А., Громова Л.А. Психогеометрия для менеджеров Л., 1991.
2. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука. Авторский сборник // М., Издательство: Финансы, 2003. - 496 с.
3. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. Л., 1984.
4. Дискин И.В. Модернизация российского общества и социальный капитал. Мониторинг общественного мнения. №5-6. 2003. С. 14 – 20.
5. Добровинский А.П. Управление персоналом в организации. Томск: Изд – во Томского политехнического университета. 2013. – 500 с.

АРХЕТИПЫ КОЛЛЕКТИВНОГО БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО КАК БАЗОВАЯ МОДЕЛЬ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Муминов Ф.А. (г.Бухара, Узбекистан)

Настоящая статья посвящается доказательству того, что человек жил в мире массовых коммуникаций еще до того, как стал разумным.

Необходимость совместного проживания людей, общественный характер человеческого бытия сыграл важную роль в его формировании как индивида. Один он не смог бы состояться как разумный человек, во всех отношениях. Физически – нужно было преодолевать противостояние природы. Духовно – нужно было видеть в ком-то свое отражение, с кем-то общаться. Генетические – без пары не было бы потомства. И т.д.

Коллективное бессознательное – это групповые, инстинктивные образы и образцы поведения людей, а говоря точнее - архетипы. Их значение очень велико, т.к. они

составляют глубинную основу человеческой психологии, предохраняют человека от поведенческих ошибок, начиная с уровня инстинктов.

Архетипы передают социальный опыт от поколения к поколению через мозговые структуры без непосредственного участия разума на уровне генетической наследственностии. Эти наиболее мощные и влиятельные пласты психики в условиях человеческого бытия и поведения. Они предопределяют не только характер человека, но и менталитет группы или нации. Возможно даже, что какие-то внутренние элементы архетипов имеет и историко-географическую окраску, предопределяющую менталитетную специфику, т.е., скорее всего, они сами являются носителями менталитета.

Как возникает коллективный образ, например, стереотип или шаблон? Путем формирования, в течение длительного времени, одинаковых образцов поведения, идей и оценок для многих людей одновременно, т.е. при помощи повторения в них однотипной информации, доступной восприятию и запоминанию массами.

Важным для человека является его инстинктивная ориентация на другого – для общения, помощи или поддержки. Это был важнейший способ выживания. Данный метод единения длился сотни тысяч лет (например, во время древней охоты), и стал, таким образом, частью мировосприятия индивида. Отсюда ориентация первобытного существа на массовость, которая стала для него второй стороной его натуры. Если первая сторона медали – индивидуальность, то вторая – общественное бытие личности, это неразрывно связанные между собой понятия. Таковой была предпосылка, инстинктивная потребность в массовой коммуникации. Само массовое вхождение в общество, как ведущая сущность человека и соответствующих архетипов, стало возможно в результате непрерывной социальной коммуникации. Сверхиндивидное означает выше личности, т.е. это происходило уже в группе и носило общественный характер.

Словом, налицо коллективное существование, групповое бытие и сформировавшиеся отсюда архетипы как коллективные образы. Человек стал человеком в массе, архетипы явились теми духовными основами, на базе которых возникла, а затем и реализовалась данная массовость. Поэтому архетипы есть не что иное, как предпосылка массовых коммуникаций и в то же время их результат.

Человек – общественное существо. Но при этом качества коллектива не равны сумме качеств индивидов, которые его составляют, группа имеет еще свои, сугубо общие качества, не содержащиеся в каждом отдельном члене коллектива. Это групповое может быть сознательным, например, флаг или иные национальные приоритеты, но может быть, и чаще бывает, неосознанным, т.е. бессознательным. По отношению к коллективному бессознательному то, что мы сейчас сказали, является более закономерным, или, другими словами, коллективное бессознательное имеет в своей основе бессознательную массовую коммуникацию.

Р. Робертсон пишет: «Под подавленными воспоминаниями (личным бессознательным) лежит обширная область динамически самоорганизующейся коллективной памяти. По-видимому, она не имеет ни временных, ни пространственных границ; вероятно, она способна и проникать в будущее и уходить в прошлое. В настоящем коллективная память может давать информацию о событиях, происходящих за тысячи миль от нас. Коллективное бессознательное соединяет нас с каждым и со всем сущим или существовавшим и, возможно, даже с тем, что только будет существовать» (1; 120) Коллективная память есть не что иное, как результат и предпосылка массовой коммуникации. Она есть одна из лучших характеристик сущности коллективного бессознательного, вызванная к жизни коммуникационными схемами, в результате которых и возникла групповая память. Слово «тип» означает совокупность близкой по характеру множественности, так что все архетипы носят в себе память коллективной коммуникации. Это логично вытекает и из слов К.Юнга,

когда он говорит, что «…каждый человек в некотором смысле репрезентирует все человечество и всю его историю» (2; 266).

Американский философ и просветитель, один из основателей прагматизма Джон Дьюи (1859-1952) не был теоретиком массовых коммуникаций. Но его классическое изречение – общество и есть коммуникация – говорит о его недюжинном уме и знаниях больше, чем работы некоторых специалистов в области медиа. Дьюи стал одним из основоположников функциональной психологии в США.

В чем заключается главная предпосылка массовой коммуникации? В самом отражателе и носителе этой массовой коммуникации, т.е. в человеческом мозге. Раньше мозг людей был у всех вместе единым, однородным, несовершенным, серым веществом, единой сплошной массой у всех членов древних племен, единой мозговой материей, не дифференцированной никак иначе, кроме как размещение этого вещества в головах индивидов. Но он, будучи единой однотипной серой массой, был расфасован по черепным коробкам людей, которых тогда было не так много, что имеет принципиально важное значение. Так, на стыке старой и новой эр, всего две тысячи лет назад на всей планете жило, по некоторым данным, от 200 до 300 млн человек, средняя продолжительность жизни тогда составляла 30-35 лет. А сколько людей жило на планете в момент появления человека как разумного существа? Полагаю, что гораздо меньше. Мы искали такую цифру по многим источниками и с трудом нашли ее в книге Н.Хомски и Р.Бервика: «Так называемый эффективный размер человеческой цивилизации 200 000 лет назад составлял, по оценке некоторых источников, около 10 000 человек – довольно небольшая цифра по сравнению со многими другими млекопитающими (Jobling et al., 2014). Интенсивность отбора (приспособленность, обозначенная буквой s) довольно трудно оценить, но один из ярчайших примеров недавнего времени свидетельствует о том, что в отношении гена лактазы LCT (Tishkoff et al., 2007) действует отбор с интенсивностью до 0,1. Это очень высокий показатель. Используя все эти параметры, в ходе одного недавнего исследования ученые пришли к выводу, что в данном случае могло произойти до 700 полезных мутаций, и только 14 из них закрепились в человеческой популяции, даже учитывая сильное преимущество при отборе, при s = 0,01 (Somel, Liu and Khaitovich, 2013). Низкий процент закрепившихся мутаций обусловлен эффектом «стохастического гравитационного колодца»... Вероятность утраты при этом составляла приблизительно (1 – s/2), то есть 98% из 700, или 686 мутаций и 14 закрепившихся. Эта умозрительная оценка оказалась довольно близка к тем данным, которые были получены опытным путем» (3; 76).

Возможно, именно тогда, при однообразном веществе мозга началось и состоялось главным образом формирование совпадающих для всех архетипов. Со сменой поколений они переходили из одной черепной коробки в другую, попадая в единую почву, становясь коллективными, всем понятными, упрощенными первообразами. Будучи обособленными физически, с духовной точки зрения этот мозг был в то время сплошным мыслительным пространством, единой однородной массой, не разграниченной с точки зрения социальной индивидуальности. И это продолжалось несколько миллионов лет. Люди тогда жили по типу нынешних звериных сообществ и особо от них не отличались – так же боролись за выживание, за пищу, береглись от холода и т.д.

И только произошедшая значительно позже умственная, духовная дифференциация человеческого мозга способствовала возникновению разумного человека и обеспечила далее ускоренное обособление – так со временем появились вожди и масса, короли и слуги, министры и подчиненные.

Коллективное бессознательное – это совместное эмоциональное переживание образов. Для такого процесса характерна не столько собственно информация, сколько массовая информация. Поэтому именно массовая информация лежит в основе коллективного бессознательного.

Индивидуальное бессознательное – тоже опыт поколений. Однако коллективное бессознательное – это массовая информация, нашедшая свое отражение в коллективном племенном опыте. Здесь информация дважды массовая, и с количественной, и с качественной точек зрения. Не приходится сомневаться в том, что важнейшая для будущего разумного человека наработка коллективного бессознательного есть результат накапливания на белковой пленке мозга отпечатков массовой информации. Поэтому восприятие им действительности через механизм формирования и обработки массовой коммуникации был единственно верным.

Какую роль сыграла массовая информация в формировании архетипов коллективного бессознательного? Данный вопрос будет легче понять, если разделить понятия коллективное и бессознательное и с этой точки зрения попытаться разобраться в механизме происхождения и функционирования коллективного характера бессознательного. В принципе это совпадет с природой массовости информации, т.е. с самим ее феноменом. Поэтому главная идея коллективного бессознательного заключается в том, что оно и массовая информация равны друг другу, коллективное бессознательное есть результат функционирования, обращения подобной информации между людьми и выражает эту массовость в своих конкретных проявлениях. Т.е., коллективное бессознательное не может быть ничем иным, кроме как результатом массовой коммуникации, накопленной человеческой расой еще с незапамятных времен.

Очень важным является упоминание К. Юнга о том, что идея архетипа физического закона сохранения энергии «запечатлена в человеческом мозгу со времен эона» (2; 194). Авторы Большого энциклопедического словаря «Британика» (США) дают следующее определение данному периоду: «Эон, отрезок геологического времени. Объединяет несколько эр. Различают три эона: фанерозой (от настоящего времени до кембрия включительно), протерозой и архей. Менее точно эоном называют период в 1 млрд лет» (4; 1230) Это замечание является ключевым для понимания эффективности массового характера коллективного бессознательного. Объясняется это, опять-таки, длительностью времени – миллионы лет ничто по сравнению с миллиардом.

Словом, коллективное бессознательное есть не что иное, как заочная и бессрочная во времени и беспредельная в пространстве массовая коммуникация. Она реализуется при помощи широко распространенных типовых образов.

Люди обычно понимают под массовой информацией информацию медиа. Здесь не учитывается то, что медиа – только верхушка айсберга общей массовости информации. Данный айсберг обладает широким кругом параметров. Следовательно, говоря о массовой информации, мы должны оценивать ее в двух планах: 1) массовость в целом информации как ее феноменологическое качество; и 2) массовость медиаинформации. Уподобление айсбергу весьма уместно, потому что подводная часть массовости не всем видна и не всем известна, там много непонятного и неизученного.

Таким отразом, архетипы есть результат, предпосылка и базовая модель массовой коммуникации. Каждый архетип есть представитель, схема, универсальная модель, в которой нашла свое отражение многолетняя массовая коммуникационная практика людей.

Вопрос взаимоотношения коммуникации и массовой информации, с одной стороны, и коллективного бессознательного, с другой, представляет особый интерес. Дело в том, что коллективное бессознательное в крайне малой дозе приобретается современным человеком лично в виде повседневного опыта с последующим вытеснением в подсознание. Обычно он эти события и образы сам не видит. Коллективное бессознательное передается ему больше генетическим путем, при рождении, через мозговые структуры как информационный резерв предыдущих

поколений. Это чрезвычайно содержательный процесс. В результате многие поколения людей обладают, например, скрытым в подсознании огромным запасом представлений, которые на протяжении всей жизни человека могут даже не извлекаться из подсознания. Для их привлечения нужно особое духовное состояние и эмоциональные всплески, которые задействовали бы соответствующие архетипы.

Архетипы – это стереотипы, а процесс создания стереотипов должен быть согласован членами сообщества между собой в ходе длительных контактов. Их извлечение - потребность психики. Архетипы – это символы, а символы есть обобщенные для многих образы, предназначенное одновременно для всех духовное наследие предков. Т.е. потенциально это есть модель, в основе которой лежит длительный коммуникационный опыт.

Единые совместные образы-архетипы – это все: образ мышления, выживания, поддержки, общения. Архетипы – это психическая натура человека, а в духовной жизни может быть и главенствующая. Вне них человек себя не мыслит, т.к. он коллективное существо. Скорее всего, ориентация на коллективное существование, выразившееся в архетипах, и сделала его человеком. Человек сформировался в массе, поэтому архетипы есть его фундаментальная основа жизни.

Вот как говорит К. Юнг о предпосылках, механизме и, главное, моделях (каковыми являются архетипы) массовой коммуникации: «Тяга к вечным образам нормальна, для того они и существуют. Они должны привлекать, убеждать, очаровывать, потрясать. Они созданы из материала Откровения и отображают первоначальный опыт божества. Они открывают человеку путь к пониманию божественного и одновременно предохраняют от непосредственного с ним соприкосновения. Благодаря тысячелетним усилиям человеческого духа эти образы уложены во всеохватывающую систему мироупорядочивающих мыслей» (5; 270).

Именно коммуникационные архетипы, наиболее нужные человеку, были вытеснены в подсознание как самые важные для его дальнейшей жизни, как стратегический запас выживания. Поэтому эти знания и опыт приобрели простые, очень значимые и емкие, понятные облики архетипов. От каждого архетипа как базовой модели массовых коммуникаций, как их фундаментальной схемы, отходит множество символов и связей, в результате чего осуществляются многочисленные прямые и обратные информационные взаимосвязи.

В завершение отметим, что, как известно, З.Фрейд не принял теорию К.Юнга о коллективном бессознательном. Он считал, что это часть того бессознательного, которое он вывел и что бессознательное не может быть иным, кроме как коллективным. Но научная общественность приняла доводы К.Юнга и признала его одним из наиболее выдающихся психологов XX в. Легче всего здесь было бы сказать, что история повторяется и что два гения в очередной раз не приняли друг друга. Красиво и … неправильно. Если не абсолютизировать ни З. Фрейда, ни К. Юнга, то между ними не будет противоречия, а их учения окажутся логически взаимосвязанными. Для этого их надо взять чуть шире, т.е. не только то, что они *говорили*, но и то, что они *подразумевали*, когда говорили о том, что они излагали в данный момент. Многое из того, о чем думает специалист, он не может включить в текст по разным причинам – нет места и времени (изложение и так затягивается), любит краткость и точность стиля, подумает, что аудитория примет его за недооценивающего ее способности и т.д. Поэтому ученый полагает, что аудитория его понимает, она знает, о чем он хочет сказать, в результате чего он часто ограничивается кратким основным изложением.

Мы считаем, что З.Фрейда и К.Юнга постигла именно такая участь. З.Фрейд не говорил, что рассматриваемые им видения были характерны только для современных ему людей, из сознания которого они были вытеснены в подсознание, где и приобрели характер бессознательного. Следовательно, он делал акцент на процессе вытеснения, а не на поколениях. К. Юнг говорил, что эти видения не были в сознании людей

(подразумевая при этом своих современников), а были переданы им от предыдущих поколений. Следовательно, он тоже не говорил, что они никогда не были в сознании людей раньше. Так что между ними не было противоречия. Юнг иногда несколько абсолютизировал свою позицию, но только для того, чтобы более четко пояснить ее и отделить свою теорию от Фрейда. Максимум, о чем мог говорить Юнг, так это то, что архетипы вошли в сознание людей в основном тогда, когда они бродили по саваннам и лесам в еще полудиком-полусознательном состоянии, когда они еще не имели сознания разумного человека. Оба мыслителя были правы. Фрейд в том, что бессознательное может быть только массовым, т.к. оно свойственно всем людям, а Юнг в том, что коллективное бессознательное обладает своей спецификой. Постоянно привязывать теорию Фрейда к сексуальной основе неврозов, как это практикуют некоторые - это значит плохо понимать Фрейда.

Литература:

1. Робертсон Р. Введение в психологию Юнга. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.
2. Юнг К.Г. Структура психики и архетипы. Пер. с нем. Т.А. Ребеко. – М.: Академический проект, 2007.
3. Хомски Н., Бервик Р. Человек говорящий. Эволюция и язык. – СПб: Питер, 2018.
4. Британика. Большой энциклопедический словарь. – М.: Изд-во «Астрель», Изд-во АСТ. – 2009.
5. Юнг К. Об архетипе коллективного бессознательного //Аналитическая психология и психотерапия. / Сост. и общая ред. В.М.Лейбина. СПб: Питер, 2001.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСКУССТВА БУХАРСКОГО «ШАШМАКОМА»; ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

Муродов С.Ш. (г.Бухара, Узбекистан)

Происшедшие за последние годы изменения в общественной жизни страны, экономике, социальной психологии кардинально повлияли на художественные процессы в культуре Узбекистана. Отсюда вытекает настоятельная проблема оценки и изучения динамики развития ведущих видов и жанров традиционных видов искусства, в т.ч. и Бухарского Шашмакома в контексте современного состояния и перспектив его развития.

Современная художественная культура, её ценностные ориентации тесно взаимосвязаны с двумя аспектами – традициями и новациями. Хотя все виды искусства, так или иначе, направлены к национальным истокам, богатейшему культурному наследию предков. И вместе с тем современность диктует потребность в модернизации форм функционирования и адаптации к современным реалиям.

Понятие современной музыкальной культуры Узбекистана перестаёт отождествляться только с творчеством композиторов, поскольку традиционная музыка также продолжает полнокровно функционировать. Мало того, именно в данный период традиционное национальное искусство переживает период своего яркого возрождения. При этом резко возросший престиж традиционно – национальных форм музицирования во многом изменили общую обстановку в музыкальной жизни не только в целом Республики, но и в целом, каждого региона Узбекистана, в том числе и

Бухары, по новому, исторически более верно расставив акценты, где традиционно – монодические жанры на только наследие, но и сама современность. Музыкальная культура древней Бухары по своей природе многослойна. (1, с. 37). Она включает в себя, помимо традиционного музыкального фольклора – «Мавриги», изустно – профессиональной музыки и бастакоровского творчества, также традиционное исполнительство и сохраняемая, в определённой мере, традиционная методика обучения в системе «устоз - шогирд», так называемую академическую (в современном понимании, профессиональную) музыкальную культуру (композиторское творчество, исполнительство, музыкальное образование), которая функционирует преимущественно в интеллектуальной и художественно – эстетической культурной среде.

Богатое и самобытное музыкальное наследие бухарцев много веков развивалось как искусство, передаваемое «из уст в уста», из поколения в поколение, от мастера к ученику, то есть поколениями народных музыкантов, певцов, сказителей.

Совершенствуясь на протяжении веков, оно сложилось как развитая монодическая культура, обладающая разнообразием форм, видов и жанров, музыкально – выразительных средств и своеобразием исполнительства

Одновременно с Бухарской знаменитой школой Шашмакома в 1920 – 30 – е годы складывается особая ситуация с традиционной музыкой (записи «Шашмакома», катта ашула, зикральных напевов В. Успенского, Хорезмской классической музыки и женского фольклора Ферганской долины Фергано – Ташкентских макомов. Появляются первые научно – популярные работы А. Фитрата, Н. Миронова, М. Харратова, В. Успенского, Е. Романовской, В. Беляева и др.; освоение традиций «Шашмакома» в Восточной музыкальной школе Бухары и в НИИ Самарканда). В 1950 – 60 – годы, традиционная музыка всё ещё сохраняющая широкую аудиторию, свои исконные традиции и культуру исполнительства, начинает утрачивать прежний общественный статус. (2, с. 123).

Начиная с 70 – х годов XX столетия в Узбекистане и прежде всего в Бухарском оазисе, отношение передовых людей искусства и интеллигенции к традиционному музыкальному наследию наших предков меняется в лучшую сторону, чему в немалой степени способствовала культурная политика и практическая деятельность ЮНЕСКО, Международного музыкального совета (ММС - IMC).

Однако действительный Ренессанс Бухарскому Шашмакому принесли годы независимости Республики Узбекистан и особенно последние несколько лет. Возрождению способствовало огромное внимание к национально – музыкальной культуре Узбекистана президента Ш.М. Мирзиёева, ряд его Указов и крупнейших международных фестивалей и симпозиумов. На землю древней Бухары вновь во всём своём великолепии пришла тысячелетняя музыкальная культура «Шашмаком». Это уникальное музыкальное явление в 2003 году со стороны Юнеско признано бесценной сокровищницей мировой культуры. И эта уникальность в современных условиях, т.е. традиции инновации заключаются в следующем:

1. *Песни, близкие традиционным, но обнаруживающие признаки интонационно – ритмического обновления.*

2. *Новотворчество как по традиционным канонам, так и вслед новым стилистическим веяниям – своеобразная эволюция народной (и в какой –то мере, «авторской») песни в современных условиях.*

3. *Песни, где отчётливо выступают признаки музыкального билингвизма (узбекского и таджикского, узбекского и русского и пр.), что проявляется в музыкальной интерпретации, то есть в музыкальном диалекте, в языковых признаках и в жанровом составе.*

4. *Народные песни эстрадного направления – своеобразная форма интерпретации фольклорных песен с использованием новых технологий звукофиксации и звуковосприятия.(3, с. 68).*

Жизнеспособность бухарского Шашмакома, как неотъемлемой части этнокультуры как одной из частей современной культурологии, доказывается самой практикой бытования, возможностями этой волшебной музыки удовлетворять запросы конкретных социальных слоев общества. Чутко улавливая изменения в окружающей музыкальной действительности, впитывая в себя творческие инновации своего времени, традиционная музыка заслуженно находит музыкальные средства выражения, отвечающие национальному вкусу современной аудитории. Даже с учётом того, что диалектика развития и сегодняшний образ жизни, особенно молодёжи предполагают обращение и к новым культурным ценностям, бухарская традиционная музыка остаётся тем носителем, который способствует целям обогащения и идентичности нашего многовекового языка и национально - культурного музыкального мышления.

Литература:

1. Ўзбек ҳалқ мусикаси. 5чи жилд. Бухоро мақомлари. Тўпловчи ва нотога олувчи академик Ю. Ражабий. Ўзбекистон Давлат бадиий адабиёт нашри. Т., 1959 йил – 291 б.
2. Сафаров О, Атоев О, Тўраев Ф. “Бухорча” ва “Мавриги” тароналари. – Т.: “Фан”, 2005. – 278 с.
3. Абдуллаев Р. Этномузыка и современность. Т., «Санъат» - 2008. – 152 с.

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ ПРОЯВЛЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Мухамедова Д.Г., Кудратуллаева Р.Б. (г.Ташкент, Узбекистан)

За последние несколько десятилетий наша жизнь сильно изменилась. За это время все более популярными становятся книги и семинары по снижению стресса, управлению стрессом, по гармонизации жизни. Жизнь в городе и высокая занятость на работе отнимают много времени и сил. Поэтому уже с 70х годов XX века, психологи, работающие на предприятиях, начали исследовать работников и определять особенности характера и поведения, влияющие на производительность труда, уровень стресса и показатели здоровья. Основной целью этих исследований было определение ключевых факторов поддержания хорошего самочувствия, работоспособности и сохранению здоровья городских жителей и работников крупных предприятий в разных сферах экономики. Результаты исследований в разных странах оказались идентичны. Удалось установить, что сфера профессиональных интересов человека определяется в юности и в дальнейшей жизни люди меняют места работы именно «в своей» сфере. Также вызвала большой интерес психологов и врачей следующая особенность: люди, считающие для себя наиболее привлекательной работу в сфере «человек - человек», с возрастом имеют больше хронических заболеваний и меньшую продолжительность жизни.

Синдром эмоционального выгорания – это процесс, который возникает из-за долговременного влияния профессиональных стрессов на специалиста, работа которого относится к стрессово-неустойчивой. Это процесс, проявляющийся в потере физической и эмоциональной энергии. Синдром эмоционального выгорания выражается в сокращении индивидуальных достижений [3, с. 15].

Впервые синдром эмоционального выгорания, как процесс в своих работах стал изучать американский учёный, психиатр H. Frendenberger, который в дальнейшем ввёл термин «эмоциональное выгорание» для определения уровня эмоционального состояния у специалистов таких профессий, как врачи, педагоги, психологи, специалисты социальных служб т.д. Он разработал совершенно новую модель, для рассмотрения психических нарушений, связанных с профессиональной деятельностью специалистов.

K. Maslac – психолог, определила такое состояние, как некое эмоциональное и физическое изнашивание организма в целом, которое включает в себя отрицательную самооценку, пренебрежительное отношение к работе, а также потерю сочувствия и понимания по отношению к своим клиентам [2, с. 28].

Синдром эмоционального выгорания – своеобразный механизм, защиты организма при помощи исключения эмоций, как абсолютно, так и частично, в ответ на раздражительное и травмирующее воздействие негативных факторов, возникающих в процессе профессиональной деятельности. В настоящее время в науке синдром эмоционального выгорания рассматривается, как состояние предболезни, в таком случае, возможно, говорить и о психосоматическом самочувствии, напрямую взаимодействующего с синдромом выгорания.

Актуальностью данной темы является ее недостаточная теоретическая разработанность.

Новизна статьи заключается в уточнении и расширении представлений о факторах, влияющих на развитие синдрома «эмоционального выгорания».

Просматривается связь возникновения синдром эмоционального выгорания с родом профессиональной деятельности, тесно связанной с ответственностью за судьбу, психическое здоровье, а иногда и за жизнь людей. Особенно тяжёлой и располагающей к выгоранию является работа, например, в хосписах, с онкологическими больными, больными с сильнейшими наркотическими и алкогольными зависимостями. Как правило, таким родом деятельности занимаются люди со специальной профессиональной подготовкой, имеющие представление о синдроме, но тем не менее невольно, располагающим к этому нарушению свой организм. Ключевым составляющим синдром эмоционального выгорания является несоответствие личности и предъявляемых к ней требований на рабочем месте. Так же к профессиональным стрессорам можно отнести: чрезмерная нагрузка на специалиста в сложных межличностных отношениях, давление со стороны вышестоящего начальства и коллег, отсутствие поощрения за проделанную работу, отсутствие интересов за пределами работы. Развитию синдрома эмоционального выгорания способствует: склонность к тревоге, высокий самоконтроль, эмоциональная лабильность [1, с. 52].

Можно выделить три главенствующих признака синдрома эмоционального выгорания. Возникновению синдрома эмоционального выгорания сопутствует период повышенной активности, когда человек погружен в работу, отказывается от иных потребностей и нужд, с ней не взаимосвязанных, после чего наступает первый симптом-истощение. Истощение представляет собой особое напряжение, исчерпание всех своих эмоциональных и физических ресурсов, постоянное чувство усталости, не покидающее даже после длительного сна. С отдыхом эти ощущения могут гаснуть, но в ходе рабочей ситуации, возобновляются с новой силой.

Вторым симптом синдрома эмоционального выгорания является отстранённость. Специалисты при потере своего сострадания к клиенту рассматривают эмоциональное отстранение, как возможность преодолеть стресс на работе. В крайне тяжёлых и редких проявлениях специалиста ничего не волнует, ничто не вызывает эмоций- ни положительных, ни отрицательных, а наоборот апатию. Теряется интерес к клиенту, само его присутствие неприятно.

Третьим симптомом может являться чувство потери собственной нужности или падение своей самооценки. Человек не видит дальнейших перспектив в своей работе, ухудшается удовлетворённость работой, угасает вера в свои силы [2, с. 41].

У людей, страдающих синдромом эмоционального выгорания, наблюдаются сочетание психосоматических, соматических и психопатологических признаков дисфункции.

Выделяют 5 групп симптомов синдрома эмоционального выгорания:

- поведенческие симптомы (появляется усталость во время работы; отвращение к еде; недостаточная физическая нагрузка; оправдание тем самым употребление алкоголя и курение; травмы или падения, аварии).
- физические симптомы (физическое утомление; потеря веса; бессонница; короткий сон; одышка; повышение давления; дрожь; головокружения; ухудшение общего состояния здоровья; сердечно-сосудистые заболевания)
- интеллектуальное состояние (потеря интересов к новым идеям и разработкам в работе; тоска; апатия, потеря интереса в жизни; безразличие; отказ в развивающих экспериментах; образовании; абсолютно формальное выполнение работы.
- эмоциональные симптомы (пессимизм; черствость в работе и личной жизни; общая усталость и безразличие, чувство безнадёжности и беспомощности; агрессия; отсутствие сосредоточенности; депрессия; истерики; душевные переживания; чувство одиночества)
- социальные симптомы (потеря интереса к досугу; изоляция, напряжённые отношения дома и на работе, чувство недостатка поддержки; социальные контакты очерчивают только коллеги; непонимание окружающими) [2, с. 22].

Синдром эмоционального выгорания рассматривается, как последствие производственных стрессов, как процесс дезадаптации к работе, основным фактором выгорания является большая нагрузка в ситуациях с напряжёнными межличностными отношениями. Стресс, возникающий в ходе работы - реакция организма, когда к человеку предъявляют требования, отдалённые от уровня его знаний и навыков. Феноменом, характерным для некоторых производств, является психическое насилие. Самой распространённой формой этого насилия является злоупотребление своим служебным положением по отношению к людям не способным самим себя защитить [1, с. 36].

Отрицательные последствия производственных отношений определяются понятием «профессиональное выгорание». Существует некая взаимосвязь между профессиональным выгоранием и мотивацией к деятельности. Психическому выгоранию предрасположены трудоголики, люди, которые работают с высокой самоотдачей, установкой на непрерывный рабочий процесс, с высокой само ответственностью. Широко известной является точка зрения, человек, который оказывает помощь, плодотворно работающий, является наиболее уязвимым к синдрому эмоционального выгорания. У таких людей наблюдается тенденция не к реалистическим ожиданиям, а больше к идеалистическим, они настолько увлечены работой, что им становится тяжело оторваться от нее [1, с. 15].

Специалисты по социальной работе, работающие в специализированных учреждениях подвержены значительному дистрессу: им трудно раскрыть свои чувства перед кем либо, кроме своей семьи. Они постоянно вступают в контакт с клиентами, пришедшими со своими порой достаточно тяжёлыми проблемами. Зачастую их профессиональным долгом является оказание психологической помощи. Несмотря на подготовку и отбор персонала, руководство сталкивается с проблемами неудовлетворённости в проделанной работе, а также с жалобами клиентов на равнодушие и грубость.

Личностные черты эмоциональной неустойчивости, подозрительности, робости, склонности к чувству вины. Провоцировать синдром эмоционального выгорания могут различные психологические травмы (смерть близкого, развод).

Стресс провоцируется огромным количеством требований, которые постоянно суммируются в различных сферах жизнедеятельности.

В картине синдрома у специалистов по социальной работе преобладают симптомы фазы «резиетенции». Это проявляется бурными эмоциональными реакциями на клиентов, отсутствием эмоций в контакте с клиентом, потерей способности к сопереживаниям и сочувствию, усталостью, которая ведёт к редуцированию профессиональной деятельности и отрицательному влиянию работы на личную жизнь. Также выражено переживание психотравмирующих обстоятельств, которое проявляется в ощущении психологических и физических перенагрузок, конфликтами с коллегами, руководством, клиентами [1, с. 34].

Профилактика начинается с понятия сути самой проблемы. Чувство контроля может иметь решающее значение. Выгорание является конечным результатом «сгорания дотла». Первым шагом в контроле над процессом выгорания является взятие ответственности за свое переживание стресса, и обязать себя измениться. Обратиться за помощью стоит, при первых симптомах синдрома эмоционального выгорания. Прежде всего, необходимо очертить для себя приоритеты и подумать об изменении образа жизни. Стоит начать с того, чтобы выработать установку на то, что работа должна и может доставлять нам удовольствие, развивать скрытые ресурсы. Регулярное профессиональное совершенствование может служить важнейшим аспектом в борьбе с выгоранием, возникающего в процессе профессиональной деятельности [3, с.22].

В целях профилактики синдрома эмоционального выгорания следует:

- постараться рассчитывать и обдуманно распределять свои нагрузки;
- научиться переключаться на разные виды деятельности;
- по возможности игнорировать конфликты на работе;
- не стремиться быть лучшим всегда и во всём.

Если мы не проявим инициативы в разработке стратегии по борьбе с выгоранием, мы с лёгкостью окажемся в числе людей, страдающих от него.

В дополнение к сказанному, хотелось бы отметить качества, которыми необходимо обладать специалисту по социальной работе, которые он должен проявлять в общении с клиентами, для избегания синдрома эмоционального выгорания.

1. Способность к сопереживанию, способность проникать во внутренний мир другого человека.

2. Открытость – попытаться понять клиента, откровенно сообщать ему о своих чувствах, вызывая с его стороны эмпатическую реакцию.

3. Доброжелательность – доброе, эмоционально положительное отношение к пациенту к клиенту, заинтересованность в решении его проблем.

4. Отказ от нравоучений – не навязывать своих советов.

Хотелось бы отметить, для избегания профессионального выгорания, прежде всего, стоит преодолеть тенденцию к самообвинению, нарушение самоуважения.

Сегодня накопление наблюдений в отношении синдрома эмоционального выгорания показывает необходимость, рассмотреть скрытые механизмы, способные привести к апатии в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. -Питер, 2008 – 358 с.

2. Сидоров П. Синдром «выгорания» и методики восстановления адаптации личности. 2005. – №43 – С.27.

3. Умняшкина С.В. Синдром эмоционального выгорания как проблема самоактуализации личности (в сфере помогающих профессий) – [Электронный ресурс]:

Дис. канд. психол. наук: 19.00.04 /М.: РГБ, 2002. – 54 с. //Режим доступа: http://http://www.dslib.net/med.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Назаров А.М. (г. Бухара, Узбекистан)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

Содержание педагогической деятельности в инновационном образовательном процессе существенно отличается от традиционной.

Во-первых, значительно усложняется деятельность по разработке курсов, поскольку быстро развивается ее технологическая основа. Она требует от преподавателя развития специальных навыков, приемов педагогической работы. Кроме того, современные информационные технологии выдвигают дополнительные требования к качеству разрабатываемых учебных материалов в основном из-за открытости доступа к ним как большого числа обучаемых, так и других преподавателей, и экспертов, что в принципе усиливает контроль за качеством этих материалов.

Во-вторых, особенностью современного педагогического процесса является то, что в отличие от традиционного образования, где центральной фигурой является преподаватель, центр тяжести при использовании новых информационных технологий постепенно переносится на студента, обучающегося, который активно строит свой учебный процесс, выбирая определенную траекторию в развитой образовательной среде. Важной функцией преподавателя становится поддержать обучающегося в его деятельности, способствовать его успешному продвижению в море учебной информации, облегчить решение возникающих проблем, помочь освоить большую и разнообразную информацию. В мировом образовательном сообществе, в связи с этим стал использоваться новый термин, подчеркивающий большое значение этой функции преподавателей - facilitator - фасилитатор - (тот, кто способствует, облегчает, помогает учиться).

В-третьих, предоставление учебного материала, предполагающее коммуникацию преподавателя и обучаемых, требует в современном образовании более активных и интенсивных взаимодействий между ними, чем в традиционном классе, где преобладает как бы обобщенная обратная связь учителя со всем классом, а взаимодействие учителя с отдельным учеником довольно слабое. Современные коммуникационные технологии позволяют сделать такое взаимодействие намного более активным, но это требует от преподавателя специальных дополнительных усилий.

Содержание инновационного обучения развивается на базе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий, которые предоставляют средства для:

- организации и структурирования содержания образования,
- связи элементов содержания образования,
- использования различных видов информации,

- модульности и доступа к фрагментам содержания,
- представления курса как совокупности уроков (тем),
- разработки урока как системы образовательных действий,
- представления образовательного действия как совокупности простых действий,
- разработки последовательности изучения материала,
- адаптации содержания учебного материала к особенностям обучаемых
- развития содержания образования на разных уровнях: авторов курсов, преподавателей, методистов, учеников,
- ориентации в материале,
- использования профессиональных дискуссий в учебных целях и ряд других.

Основные проблемы в области содержания образования связаны с резким ростом объема преподаваемого материала и его постоянным обновлением. Резко обострилась проблема обеспечения учебного процесса учебными и методическими пособиями. Подготовка образовательных текстов и развитие образовательной среды как две составляющих разработки содержания образования сталкиваются сегодня с большими трудностями.

Одна из них — это организация и структурирование учебной информации, заданий, упражнений и т.п., что составляет основу содержания образования. Поскольку элементы содержания образования, во-первых, очень разнородны по характеру и, во-вторых, имеют сложные взаимосвязи и взаимоотношения, постольку усложняется задача их организации в единый учебный процесс.

На современном уровне эта задача решается на основе новых информационных технологий. Современные технологии обработки информации, в частности информационные гипертехнологии, обеспечивают организацию и структурирование информации с помощью установления гиперсвязей.

Гипертекст позволяет устанавливать ассоциативные связи (гиперсвязи) между отдельными терминами, фрагментами, статьями в текстовых массивах, благодаря чему текст оказывается организованным не только от начала к концу, но и по тематическим линиям, по индексам, библиографическим указателям и т.п. - т.е. в соответствии с установленной структурой связи.

Гипермедиа технологии, т.е. такие, которые развиты на основе гипертекста, но обеспечивают работу и с нетекстовой информацией, позволяют организовать и структурировать учебный материал и в виде изображения, звука, речи, видеозаписи.

Набор обычных учебников, методических пособий, сборников упражнений и т.п. активно вытесняется современной информационной системой. Организация структурирования учебного материала в этой системе может осуществляться с помощью средств гипертехнологий. Эти средства позволяют представить учебный материал в виде иерархической сети элементов.

Электронные книги, энциклопедии разрабатываются на основе гипер- и мультимедиа технологий и главным образом обучение с их помощью базируется на методе информационного ресурса. Однако с педагогической точки зрения важно, чтобы электронные книги включали задачи и вопросы, которые позволили бы читателю проверить его понимание сути дела. То есть важным является сочетание метода информационного ресурса с методами компьютерных вопросов-ответов.

Постепенное решение проблемы автоматического создания связей позволяет разрабатывать большие гипермедиа системы, что чрезвычайно актуально для развития содержания образования в форме современных информационных систем.

Технологии гипермедиа позволяют организовать, структурировать и связать между собой различные элементы содержания образования, которые могут быть не только в форме текста, но и в форме неподвижных и движущихся изображений, речи, звука, видеороликов и т.д. Это предоставляет разработчикам содержания образования колоссальные возможности организации педагогического процесса на качественно новом уровне.

Изучая какой-то материал и желая работать с определенным его фрагментом, пользователи не должны следовать длинными маршрутами через весь материал, чтобы добраться до определенной его части. Современные средства доступа позволяют быстро обратиться непосредственно к интересующему элементу содержания информационной системы.

Содержание образования можно рассматривать как совокупность курсов, а курс - как систему уроков (или тем). Создание высококачественных уроков с использованием новых технологических возможностей — это современная задача по развитию содержания образования.

Сейчас развитие инструментальных средств для образования на основе новых информационных технологий порой значительно опережает их использование в преподавании конкретных дисциплин. Это связано с трудностями разработки содержательной части курсов, проблемами наполнения программных оболочек конкретным учебным материалом.

Современные информационные технологии предоставляют богатый набор средств для разработки образовательных действий, а именно, представление информации в различной форме с разными графическими, звуковыми и видео- эффектами, возможности моделирования, обучающего диалога с компьютером, деловых игр и т.п. Важно использовать эти средства при разработке содержания конкретных уроков, тем в соответствии с образовательными целями, которые стоят перед автором обучающего материала.

Каждое образовательное действие можно рассматривать как набор простых действий. Простое действие заключаться в том, чтобы прочитать какой-то фрагмент текста, что-то прослушать или посмотреть на экране компьютера или видео, включиться в какую-то компьютерную игру или выполнить определенное задание вдали от компьютера и т.п. Разработка системы таких простых действий с использованием всех богатых возможностей, предоставляемых современными технологиями работы с информацией - это и есть основа деятельности по развитию содержания образования на современном уровне.

Организация учебного материала должна быть дополнена знаниями о том, как использовать этот хорошо структурированный материал для достижения образовательных целей.

То, что пользователь самостоятельно может выбрать режим изучения материала, - туры или направляемое изучение - является важной характеристикой учебного процесса.

Электронные книги с целью адаптации содержания учебного материала к специфическим характеристикам индивидуальных пользователей снабжаются механизмами создания профилей, параметров пользователей. В таком профиле накапливается информация об исходных знаниях пользователя в изучаемой предметной области, его опыте, предпочтениях, творческих возможностях и т.п. В зависимости от вида такой характеристики пользователя выбирается определенный стиль, стратегия и тактика освоения учебного материала, формируется конкретное содержание процесса обучения.

Если в традиционных системах компьютерного обучения среда автора-разработчика и среда обучения отделены друг от друга, то в гиперсистемах этого нет. Эти системы имеют существенно более простую структуру, которая делает легко осуществимыми редактирование и внесение дополнительного материала (как связей, так и узлов) в существующую гипермедиа базу данных. Таким образом, внесение различных изменений и дополнений в учебный материал, которое иногда называется "перекраиванием" информационной системы, оказывается возможным на всех уровнях ее разработки и использования.

При разработке содержания современного образования важно использовать основанные на компьютерных технологиях методы рефлексии и формализации

ПРИНЯТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Назаров А.С. (г. Ташкент, Узбекистан)

профессиональных знаний в целях обучения.

Процессами принятия управленческих решений охвачены все сферы человеческой деятельности. Действительно, управленческие решения принимаются и выполняются во всех группах общества, как отдельным лицом, так и большими организациями.

Как пишет Иванова В.С. «На сегодняшний день в связи с социально-экономическими изменениями произрастает необходимость изучения теоретических и прикладных аспектов управления обществом, его сферами, организациями, учреждениями ит.д. Без компетентного постоянно совершенствующегося управления невозможно преодолеть трансформации, которые происходят в нашем обществе. Современная ситуация требует уделять все большее внимание социально-психологическим проблемам управления»[1]

В современном управлении правильная подготовка и принятие решений создает все условия для достижения плодотворных результатов в социально-политической, социально-психологической и экономической сферах. Ни для кого не секрет, что принятие решений является важным звеном любой управленческой деятельности, поскольку каждый человек или группа людей принимает решения в рамках своей должности или компетенции.

Процесс принятия управленческих решений является отдельным видом трудовой деятельности, требующей высокой квалификации, опыт работы. Как правило, принятие управленческих решений, будучи направленным на достижение какой-либо цели, достигают результата при определенных действиях.

В сфере государственного управления процесс принятия решения связан с актуальностью исследования демократических основ и рядом объективных проблем.

Во-первых, принимая во внимание реформы, осуществляемые в нашей республике главными представителями реформизма, последовательное изучение принимаемых решений в сфере государственного управления является требованием нашего времени.

Во-вторых, повышение результативности государственного управления, направленное для принятия управленческих решений стало жизненной необходимостью.

В-третьих,анализ принятия управленческих решений в период независимости, дает возможность понять сущность и содержание перспективных направлений в социально-политической и социально-психологических процессах, осуществляемые в Узбекистане.

В-четвертых, информированность населения о принятии решений, контроль с их стороны, а также участие в управлении в будущем, пробуждает ответственность перед общественностью.

В-пятых, управленческое решение в социально-политической и экономической сферах – это прежде всего процесс оценки и реакции руководителя на отклонения от норм, который влечет за собой моральную и юридическую ответственность.

[1]В.С. Иванова. Психология управления. Томский политехнический университет. 2011., с.4

Как было сказано выше, данная проблема является особо актуальной в общественно-политической и экономической сферах, поскольку функции принятия решений на всех управленческих уровнях весьма сложны и ответственны. Как отмечает А. В. Карпов в своей книге «Психология принятия решений управленческой деятельности», «каждый руководитель по своему личному опыту знает, как велика роль не формализуемых, субъективных, а часто и интуитивных факторов в процессах принятия решения. В силу этого функция принятия решения является предметом изучения и в теории управления, и в психологии. Это в равной мере как организационная, так и психологическая проблема. Именно функция принятия решения с наибольшей отчетливостью заставляет почувствовать, что управление – это одновременно и наука и искусство»[1]

Вопрос о проблеме психологии управления, а также принятии управленческих решений относится к числу неисследованных и актуальна с позиций выявления психологических механизмов акта принятия решения.

Также следует подчеркнуть, что у истоков любого управленческого решения имеется проблемная ситуация, требующая вмешательства руководителя, принятия им решения. Однако данная совокупность информации, которую руководитель получает от своих коллег, может оказаться ошибочной, так как данная информация о проблемах может быть предметом субъективной оценки каждого индивида. Поэтому, необходимым условием для принятия обоснованных решений является самостоятельный подход и характеристика подлинной картины событий.

Умение выявлять психологические проблемы, возникающие при принятии решений, - показатель высокой квалификации менеджера. Предпосылкой для формирования этого полезного навыка является понимание, что необходимо выделять две особенности процесса принятия решения. Во-первых, не иррациональный процесс. Логика, аргументация и реализм – важные элементы этого процесса. Для него также важен внимательный анализ, как и выработка и оценка альтернатив. Во-вторых, менеджеры никогда не должны считать свои решения абсолютно рациональными. Личностные факторы и субъективная рациональность тоже элементы принятия решения.[2]. Как правило, почти все решения, принимаемые руководителями в организации, несут в себе некоторую долю риска. Для того, чтобы принять наиболее лучшее решение, руководитель должен владеть как можно больше соответствующей информацией, которая позволила бы всесторонне охватить решаемую проблему.

Психологический подход направлен на выявление социально-психологической сущности управленческой деятельности, на выявление управления как способа организации совместной деятельности людей. Интерес к данному подходу обусловлен двумя моментами: психология, с одной стороны, может пролить свет на закономерности отдельных элементов управленческой деятельности и, с другой - помочь в решении практических задач управления, посредством использования методов психологической науки (психологической диагностики).[3]

Таким образом, при принятии управленческих решений руководителем в условиях в условиях неопределенности, можно сделать следующие выводы:

- принятие решения является сложным процессом, требующим корректного анализа сложившейся ситуации;
- поскольку решения принимаются как индивидом, так и группой людей, в которой каждый имеет субъективное мнение, данный фактор усложняет принятие правильного решения;

[1] А. В. Карпов, А. А. Карпов., Е.В.Маркова. Психология принятия решения в управленческой деятельности. М. 2016. с.102
[2] А. Т. Зуб. Принятие управленческих решений. М. 2010. с. 99
[3]В. С. Иванова. С.10

- лицо, принимающее решение, имеет определенный порядок предпочтения вариантов выбора, что позволяет ему выбрать сравнительную желательность последствий.

Итак, как было сказано выше, любое управленческое решение сводится с к тому или иному выбору из нескольких вариантов. Прежде всего это выявление и уяснение проблемы. Далее руководитель, всесторонне изучив проблему, выбирает наиболее эффективный подход для принятия ы выполнения решения.

Научно-техническим прогресс, а также изменения, которые происходят в эпоху глобализации, также тесно связаны с принятием управленческих решений, поскольку данная проблема глубоко уходит корнями в эпоху первобытнообщинного строя и существует в наше время.

При реализации подхода в психологии принятия решений упор делается на обеспечение руководителя всей необходимой информацией об альтернативных возможностях решения задач в условиях относительной определенности.

Литература:

1. В.С. Иванова. Психология управления. Томский политехнический университет. 2011.
2. А. В. Карпов, А. А. Карпов., Е.В.Маркова. Психология принятия решения в управленческой деятельности. М. 2016.
3. А. Т. Зуб. Принятие управленческих решений. М. 2010.

ТЕОРЕТИКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ИСТОКИ МЕДИТАТИВНЫХ ПРАКТИК В ВОСТОЧНЫХ ТРАДИЦИЯХ ДАОСИЗМА

Наркевич А.В. (г. Москва, Россия)

Актуальность. В настоящее время значительно возросла потребность в поиске духовных основ жизни как в науке, так и в обществе в целом. Все больше внимание в малых и больших социальных системах уделяется самоактуализации личности, изменению прежних смысложизненных ориентаций и взращиванию нравственных ценностей, отражающих духовный опыт всего человечества.

В разных странах немалый интерес проявляется к изучению различных направлений медитативных практик восточной и западной мистических традиций. Медитативные практики уходят корнями в несколько тысячелетий как неотъемлемая часть восточной культуры.

Термин «медитация» происходит от латинского «meditor», что означает «размышляю», «обдумываю». Существуют аналоги и в других языках: русское «думание» или «умное делание», санскритское «дхьяна» и др. В научно-популярной литературе широко используется такой западный эквивалент как «транс» [1]. Кроме того, в качестве синонима медитации часто принимается такое близкое понятие как «созерцание», «самосозерцание» или «мысленное созерцание» какого-либо объекта [2].

В общем случае, под медитацией подразумевается длительное размышление о каком-то предмете, явлении или процессе, происходящее в состоянии углубленной сосредоточенности психики и ума, при котором все остальные, посторонние объекты не проявляются в сознании медитирующего [3].

Согласно современным данным одним из истоков начального возникновения медитации как духовной практики, восточные ученые, изучающие медитацию,

соотносят со становлением даосизма - предтечи буддийского мировоззрения в древнем Китае. Возникновение даосизма связывают с именем легендарного древнего философа Лао-цзы, автора трактата «Дао-дэ цзин» («Книга о дао и дэ»), относящегося к IV - III вв. до н.э. [4].

В основе даосизма лежит концепция всеобщего высшего закона или пути Вселенной, по которому она развивается, где «Дао» - фактор космической жизни, всеобщего Разума, господствующий везде и во всем, всегда и безгранично, сущность всех вещей, предел всех форм (пустота, хаос) и творческая порождающая сила. Его основные свойства: вечность, бесконечность, бесформенность и естественность. Дао всегда движется по кругу и в то же время покоится.

Высший смысл и цель человека, согласно представлениям даосов, состоит в том, чтобы познать Дао, следовать ему и слиться с ним. Нарушение принципов естественной жизни, отход от Дао приводит к болезням, дряхлости и преждевременному старению. Наоборот, простота и естественность жизни, следование Дао дают здоровье и долголетие.

Основной закон для даоса - принцип недеяния «у-вэй», т.е. ненарушение естественного хода процессов, вселенского порядка вещей, определяемого Дао. В эмпирическом мире Дао проявляется через свою «эманацию» - т.е. через «дэ». «Дэ» свою очередь, применительно к человеку обусловливает его «жизненную энергию» или «ци». «Дэ» может быть также переведено как «сущность, смысл существования, природное качество», что, близко к индийскому понятию «драхма».

Анализируя даосские концепции, можно выделить триаду «Дао - дэ - ци», части которой связаны причинно-следственной зависимостью. Выделение такой триады имеет важное практическое следствие: контроль над «ци», концентрирование в себе жизненной энергии при наличии обратной связи в такой системе ведет к изменению «дэ», а усиление и улучшение «дэ», в свою очередь, ведет к большей близости человека к Дао. Имматериальный характер Дао ведет к возможности его познания интуитивным образом [3].

Мудрецы даосизма представляли жизнь как бесконечную цепь перемен, где в непрестанном движении взаимодействуют два начала - активная мужская сила «Ян**»** и пассивная женская сила «Инь**»** - две силы природы, ее Отец и Мать, совместно творящие Жизнь. Взаимодействие Инь и Ян рождает пять стихий: металл, воду, дерево, огонь, землю, благодаря которым возникает все во Вселенной. Эти элементы находятся в постоянном взаимодействии: это система порождения и преодоления одних элементов другими.

Даосы представляли динамическую энергии «ци» на трех основных уровнях:

1) первопричина - процесс, из которого состояла Вселенная в исходной фазе своего развития;

2) психический центр личности;

3) жизненная энергия человека, связанная с кровообращением.

Такая мировоззренческая система объясняет сущность даосской практики физического и духовного самосовершенствования человека.

Даосские упражнения по совершенствованию тела и духа получили распространенное название «даосская йога».

Основу даосской йоги составляют многочисленные дыхательные упражнения и медитативные практики, которые приводят к накоплению и особому распределению в теле человека жизнеутверждающей, организующей и мобилизующей жизненной энергии «ци». Важным являлось соблюдение морально-этических принципов. Эта практика в экзотерическом плане больше известна как система цигун.

Основная цель дыхательных упражнений – это достижение состояния полного покоя и самоуглубления, созерцания и гармонии сил Ян и Инь в себе как модели взаимодействия этих сил, выявление внутренних энергетических потоков и волевое

управление их движениями. Например, вместе с воздухом занимающиеся учатся вдыхать энергию «ци» и преобразовывать ее в свою собственную внутреннюю силу.

Так, опытный практикующий цигун тренирует медленное и глубокое дыхание - четыре или пять дыханий в минуту. Это способствует более быстрому набору «ци», интенсивному кислородно-углеродному обмену, снятию стресса и эмоционального напряжения, а также управлению эмоциональным состоянием. Аналогичные упражнения есть и в индийской йоге.

Медитативные практики применялись даосами для установления контакта человеческого сознания «Я» с Дао. Условно их можно разделить на методики укрепления здоровья и иммунитета организма, достижения долголетия, управления внутренней энергией, развития сексуальной энергии, техники аутогенной тренировки, реализации творческого, интеллектуального и духовного потенциала [5]. Медитативные практики сочетают в себе статические и динамические упражнения.

Употребление, активизация и использование энергии «ци» способствует контролю силы мысли, развитию психической силы и творческих способностей, саморегуляции психических процессов и состояний, а также создает психокоррекционный и психотерапевтический эффект, что многократно подтверждалось научными исследованиями.

Наиболее известные нам даосские психо-энергетические практики сейчас следующие: «Внутренняя улыбка», «Нэйдань» или Внутренняя алхимия, «Ци-нейцзан» (ци-массаж внутренних органов), «цигун - железная рубашка», медитация всемирной связи (соединение с мировым полем «ци») и другие.

Заключение. Таким образом, систематизированные мировоззренческие основы древних традиций даосизма оказали существенное влияние на формирование и развитие медитативных практик Востока. Системный эффект их проявляется в формировании целостного восприятия жизни и себя как части целого, психическом самовоздействии и духовном саморазвитии.

Литература:

1. Наркевич А.В. Медитативные практики: истоки и современные исследования // Вестник интегративной психологии. Вып. 17. Ярославль, 2018. с. 117-120.
2. Шлахтер В.В. Акмеологические и психо-педагогические аспекты медитации как метода самовоспитания личности: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13: - СПб., 1998. - 210 с.
3. Козлов В.В Основы трансперсональной психологии. Учебник для вузов. - М.: Изд-во «Эксмо», 2010. - 512 с.
4. Каптен Ю.Л. Основы медитации. Вводный практический курс. - СПб.: Изд-во «АНДРЕЕВ И СЫНОВЬЯ», 1991. - 254 с.
5. Левшинов А.А. Секретные даосские техники управления событиями. - М.: «Изд-во АСТ», 2015. - 250 с. ISBN: 978-5-17-089054-5

ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ РЕЧИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Нематов Ж.Ж, Жалилов Х.Н. (Бухара, Узбекистан)

У умственно отсталых детей отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, конкретность и поверхность мышления, замедленное

развитие речи и ее качественное своеобразие, незрелость эмоционально-волевой сферы.

По мнению С. Я. Рубинштейн [1], основными причинами недоразвития речи умственно отсталых детей является «слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцированных связей во всех анализаторах». В связи с медленно развивающимися дифференцированными условными связями в области речеслухового анализатора умственно отсталый ребенок долго не различает звуки речи, не разграничивает слова, произносимые окружающими, недостаточно точно и четко воспринимает речь окружающих.

Становление речи умственно отсталого ребенка осуществляется своеобразно и с большим запозданием. Он позднее и менее активно вступает в эмоциональный контакт с матерью. Исследователи отмечают, что в возрасте около года звуковые комплексы, произносимые детьми, бедны и характеризуются сниженной эмоциональной окрашенностью. У них слабо выражено стремление подражать речи взрослого. Они не реагируют на простейшие ситуативные команды, улавливают лишь интонацию, но не содержание обращенной к ним речи.

Долгое время звучащая речь слабо интересует умственно отсталых дошкольников. Они недостаточно прислушиваются к ней и, как правило, начинают пытаться говорить с большим запаздыванием. Однако постепенно они в разные сроки, но все же овладевают элементарным речевым общением даже в тех случаях, когда семья не оказывает им никакой реальной помощи, и они не посещают специального дошкольного учреждения. Это связано с необходимостью, живя среди людей, взаимодействовать с окружающими.

Многие умственно отсталые дошкольники произносят первые слова в 2-3 года или даже в 5 лет. Это преимущественно имена существительные — названия предметов ближайшего окружения и глаголы, обозначающие часто выполняемые действия. Фонетический строй речи почти у всех детей к началу школьного обучения оказывается сформированным далеко не полностью. Исключения встречаются весьма редко.

К этому времени дошкольники хоть и с трудом, но пользуются речевым общением. Их затрудняет участие в беседе. Тем более сложными оказываются рассказ по картинке, пересказ услышанного простого текста или словесная передача увиденного или пережитого события. Мало разговаривая, дети любят слушать читаемые им детские рассказы и с еще большим удовольствием смотрят любимые телевизионные программы. Хотя они мало что понимают, им нравятся движущиеся на экране фигуры и музыкальное сопровождение.

Направленность на речевое общение с окружающими у умственно отсталых дошкольников снижена. Там, где это возможно, они предпочитают пользоваться не речью, но указательными жестами, мимикой, передавая ими свое желание получить какой-то предмет, выражая положительное или отрицательное отношение к происходящему.

Им плохо удается взаимодействие со взрослыми и другими детьми. Они недостаточно понимают то, что им говорят окружающие, и соответственно ведут себя не так, как следовало бы. Вместе с тем эти дети не умеют сколько-нибудь связно высказать свои предложения или просьбы, не могут должным образом общаться даже диалогической речью. Обладая весьма ограниченным словарным запасом и не владея предложением, они не могут ни спросить о том, что их интересует, ни вразумительно ответить на заданный им вопрос. Их общение проходит в условиях житейских, многократно повторяющихся ситуаций с помощью хорошо заученных, стандартных высказываний. Если оно выходит за такие рамки, то это обычно ставит ребенка в тупик и подчас побуждает его к нелепым ответам.

Фразовая речь, формирующаяся у некоторых детей, отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает связность речи. Одной из характерных особенностей становится стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

У всех умственно отсталых учащихся на всех годах обучения наблюдаются более или менее выраженные отклонения в речевом развитии, которые обнаруживаются на разных уровнях речевой деятельности. Некоторые из отклонений относительно быстро поддаются коррекции, другие — сглаживаются лишь в известной мере и вновь обнаруживают себя при осложненных условиях. Для олигофренов характерна задержка становления речи, которая проявляется в более позднем, чем в норме, понимании обращенной к ним речи и в дефектах самостоятельного пользования ею.

Пассивный словарный запас значительно превышает активный, но это касается, как правило, восприятия отдельных изолированных слов. Есть слова, которые умственно отсталый ребенок произносит с опорой на картинку, но не понимает, когда их произносит другой человек, вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых дошкольников длительное время сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них значительно меньше, чем у нормально развивающихся сверстников [2].

Словарь умственно отсталых дошкольников состоит преимущественно из имен существительных и глаголов. Среди имен существительных преобладают слова, обозначающие хорошо знакомые детям предметы. Глаголы большей частью бесприставочные. Имена прилагательные занимают незначительное место в общем составе словаря. Они представляют собой малоконкретные характеристики типа «большой, маленький, хороший, плохой». Очень редко встречаются прилагательные, характеризующие личностные свойства и качества человека.

Для речи умственно отсталых детей свойственно существенное преобладание пассивного словаря над активным. Другими словами, они понимают более или менее правильно значительно большее количество слов, чем употребляют.

Предложения, которыми пользуются дети, являются преимущественно простыми, состоящими из 1—4 слов. Построены они бывают не только примитивно, но и часто неправильно. В них наблюдаются различные отклонения от норм родного языка — нарушения согласования, управления, пропуски второстепенных и даже главных членов. Сложные, особенно сложноподчиненные, предложения начинают употребляться учениками обычно на старших годах обучения, что свидетельствует о затруднениях в плане понимания и отражения различных взаимозависимостей между объектами и явлениями окружающей действительности и служит еще одним свидетельством грубого недоразвития мышления учащихся.

Для социальной адаптации человека очень важно его общение с другими людьми, умение вступить в беседу и поддержать ее, т.е. необходим определенный уровень сформированности диалогической речи. Наблюдения показывают, что дети редко бывают инициаторами диалога. Это связано с недоразвитием их речи, с узким кругом интересов и мотивов, с их непреодолимой стеснительностью и неумением начать беседу, понять высказывание или вопрос собеседника. Поэтому в одних случаях они молчат, в других отвечают невпопад или эхолалически повторяют часть заданного вопроса. Развернутые ответы, состоящие хотя бы из одного-двух малораспространенных предложений, от них можно услышать не часто.

Без специального обучения у умственно отсталых дошкольников совсем не развивается регулирующая функция речи. Во многих случаях наблюдается эхолаличная речь. Речь умственно отсталых дошкольников настолько слабо развита, что не может осуществлять и свою важнейшую функцию - коммуникативную. К сожалению (и это характерно для умственно отсталых дошкольников, в отличие, например, от дошкольников с нарушением слуха), недоразвитие коммуникативной

функции речи не компенсируется другими средствами общения, в частности мимико-жестикуляторными. Амимичное (лишенное мимики) лицо, плохое понимание жеста, употребление лишь примитивных стандартных жестов характерно для этой категории детей.

У умственно отсталого ребенка в силу недоразвития коры мозга медленно развивается словарь, замедленно формируются обобщающие понятия, дети с трудом абстрагируются от конкретной ситуации, их речевая продукция сводится к использованию заученных речевых шаблонов. Медленно и неточно осуществляется перенос речевого опыта в сходные ситуации, речь недостаточно регулирует деятельность таких детей. Ребенок долгое время общается только вопросно-ответной формой, контекстная речь формируется с трудом [3].

Недоразвитие интеллекта и речи многовариативны. Они могут проявляться в широком диапазоне - от глубокого слабоумия с отсутствием понимания и собственной речи (импрессивной и экспрессивной речи) до сравнительно неплохого развития, которое иногда расценивается как низкая норма, пограничное состояние [4].

Диагностика негрубых форм умственной отсталости (олигофрения в степени дебильности) у детей дошкольного возраста, часто затруднена. Ребенок незначительно отличается своим поведением от детей с нормальным развитием, а несформированность навыков самообслуживания можно расценить как результат его неправильного воспитания. Иногда выраженное речевое недоразвитие является единственным симптомом, который настораживает, вызывает тревогу у окружающих. Однако с возрастом все четче проявляются, помимо недоразвития речи, и другие симптомы общего психического недоразвития. У ребенка оказываются нарушенными целенаправленная познавательная деятельность, анализ и синтез разнообразных раздражителей окружающего мира, он не выделяет существенных признаков предметов и действий, не дифференцирует их. У него не формируются категории цвета, формы, величины, количества и т.д. Отмечается специфика двигательной сферы. Особенности интеллектуального, сенсорного, эмоционального, речевого недоразвития вызываются недоразвитием коры головного мозга [5].

Все речевые нарушения у умственно отсталых детей встречаются чаще, чем у детей с нормальных интеллектом.

Данные, полученные в процессе длительного педагогического эксперимента с дошкольниками с недоразвитием интеллекта свидетельствуют, что развитие речи у этой категории детей осуществляется, прежде всего, в русле ведущей деятельности, поскольку именно в ходе овладения ею у ребенка возникает потребность в активном использовании слов, фраз, новых речевых оборотов. Наличие потребности в речевом общении является важнейшим условием для возникновения и развития речи у умственно отсталых детей [6].

Таким образом, особенностями и закономерностями развития речи у умственно отсталых дошкольников является то, что у них оказываются несформированными все операции речевой деятельности: имеет место слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении. Ограниченность представлений об окружающем мире, слабость речевых контактов, незрелость интересов, снижение потребности в речевом общении представляют собой значимые факторы, обусловливающие замедленное и аномальное развитие речи у умственно отсталых детей.

Литература:

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т.1. - 488с
2. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. – М.: Просвещение – 1985 – 132 с.

3. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: Владос – 2004 – С.176.Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. - Москва, 2009. – 523 с.
4. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений. – М.: Издательский центр «Академия» – 2000–168 с.
5. Кукушкина, О.И. Новые средства развития письменной речи детей / О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2004. – № 1. –С. 76 – 85.
6. Петрова В.Г., Белякова И.В., Кто они, дети с отклонениями в развитии М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. 104 с.

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В УЗБЕКСКИХ, РУССКИХ, АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ

Нишанова З.Т., Алимбаева Ш.Т. (г. Ташкент, Узбекистан

Пословицы – это мудрые высказывания, состоящие из художественных, образных суждений, в которых обобщён социально-исторический, жизненно-бытовой опыт народа. В устном народном творчеств всех народов мира нет жанра более близкого друг к другу по форме и содержанию, чем пословицы. Лингвокультурологический анализ и сравнение пословиц разных народов создаёт возможность в получение ценной информации при изучении этнопсихологических особенностей наций.

В процессе сравнительного анализа узбекских, русских, английских пословиц важно знать язык и культуру этих народов. Проанализированные с лингвокультурологической точки зрения некоторые пословицы у различных народов раскрывают свои характеристики иногда с одинаковым, иногда с совершенно с другим смыслом. В данном случае следует отметить, что в узбекских, русских и английских пословицах нашли своё отражение традиции прошлого и настоящего времени.

Смысл, который следует из пословицы, не всегда отражает смысл слов, из которых они состоят, скорее смысл передаётся через образы, которые эти слова представляют[1]. Узбекская пословица “Луну подолом не накроешь» по смыслу соответствует русской пословице «Шила в мешке не утаишь”. В узбекском языке образ луны широко используется и с семантической, и лингвокультурологической точки зрения, передаёт такие значения, как красота; освещать, отличаться; становиться более красивым; точность, ясность. Однако, в русской лингвокультуре образ луны ассоциируется с изображением грусти, озабоченности, холода. Пословица «Луну подолом не накроешь» также гласит о том, что невозможно скрыть очевидное. У русского народа смысл этой пословицы передаётся с помощью шила (“Шила в мешке не утаишь”). У англичан используется альтернативный вариант этой пословице “You cannot hide an eel in a sack” (“Нельзя спрятать угря в мешке”).

Кроме того, у узбекского народа в случае, когда в жизни человека что-то произошло и он чувствует потребность в помощи других, но его помощники не действуют в нужное время и оказывают помощь после окончания проблемной ситуации, используется пословица “Тўйдан кейин ноғора чалди” (“После свадьбы сыграл на барабане»). У англичан эта ситуация отражена в пословице «After dinner mustard” (“Дать горчицу после обеда”). У русских данное обстоятельство предаётся через пословицу “После пожара, да за водой”. Для интерпретации бесполезности оказания несвоевременной помощи все три народа воспользовались отличными друг от друга изобразительными средствами. Если у узбекского народа эта ситуация

ассоциируется с помощью свадьбы, то у русского народа – с пожаром, а у англичан – с перцем. При этом можно заметить, что, несмотря на осуждение запоздавшей помощи у узбеков и англичан, тем не менее это не рассматривается как невозможность прощения, избавления от вины. Но у русских поведению человека, оказывающего помощь не вовремя, даётся резко негативная оценка.

Восприятие человеком событий и явлений жизни, основанное на его собственном опыте, интересах и желаниях, отражается у узбекского народа с помощью пословицы «Курице во сне снится зерно». В этой пословице объяснение апперцепции восприятия осуществляется посредством образа жизни узбекского народа, для которого характерен интерес к домашнему скоту и птицам. Символически это выразилось посредством образа курицы. Альтернативным вариантом этой пословицы у англичан является пословица “All is fish that comes to his net” (Все, что попадает в сеть, кажется рыбой), у русских - “Есть вода - будет и рыба”, где эталоном является образ рыбы. Это связано с отношением этих народов к рыбоводству, их образу жизни и любимым блюдам.

Еще один образ, передающий национальный характер в пословицах, это блюда национальной кухни [2]. У узбеков есть такие пословицы, как “Меҳмон келса, пастга туш, палов бермоқ аҳдга туш” («Когда приходит гость спускайся вниз, иди к обещаниям угостить пловом»), “Йўққа гуруч ош бўлади, меҳмон кўнгли шод бўлади” («Совсем мало риса будет пловом, гость будет от души рад»), “Пазанданинг гўжасидан ош чиқар, ношуднинг паловидан тош чиқар” («У искусного повара из похлёбки плов получается, а из плова неудачника камень выходит»), “Арзоннинг шўрваси татимас” («У дешевого суп не понравится»), “Узоқнинг паловидан яқиннинг шўрваси яхши” («Лучше суп вблизи, чем плов вдали»), в которых традиции народа символически воплощены посредством блюд национальной кухни.

В английском языке к пословицам с названиями блюд, можно отнести пословицу “Every cook praises his own broth” («Каждый повар свой суп хвалит»). У русских есть такие пословицы, как “Невкусному супу – соль, безмозглой голове – слова пользы не приносят”, “Вкус кипящего супа не узнать”, “Речь без пословицы, что суп без соли”. В узбекских пословицах можно увидеть признание «плова» в качестве изысканного блюда, а «супа» в качестве повседневного. В русских и английских народных пословицах «суп» используется в основном, как средство образного выражения, воплощающее в себе их образ жизни.

Как уже упоминалось, узбекские, русские и английские народные пословицы сильно отличаются от других жанров фольклора, отражая менталитет и национальный характер народа. Возвеличивание семьи, гостей и серьезное отношение к родственным связям явно выражено в узбекских пословицах, сила любови к домашним животным ярко выражена в английских народных пословицах [2].

В заключении можно сказать, что анализ различных народных пословиц позволяет сделать вывод об обычаях, традициях, верованиях и национальных особенностях этого народа. Кроме того, посредством воплощения в народных пословицах национальной кухни и национальных костюмов проявляется образ жизни этого народа. На основании этих особенностей можно сделать выводы о сходстве и различии народов.

Литература:

1. Абдурахимова Ф. Семантические особенности английских, руских иузбекских половиц // Сборник научных статей молодых ученых. –Самарканд. 2014. – С. 61-64.(на узб.яз.)
2. Ахмедова У.К.Лингвокултурологичесике и семантические особенности английских и узбекских пословиц. Ургенч. 2014. .(на узб.яз.)

3. Бойко Л. Культурно маркированное содержание устойчивых сравнений русского языка: Автореф. … дис.канд.филол.наук.– Волгоград, 2000.
4. Ботиров Б.М.Психологические особенности узбекского менталитета. –Ташкент ТГПУ, 2011.(на узб.яз.)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Нусратова М.Б., Назаров А.М. (г. Бухара, Узбекистан)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

Современные студенты образовательного процесса ВУЗа – это молодые люди, которые обладают возможностями последующего интеллектуального развития и отражают важнейший умственный потенциал современного общества, образуя особую социальную группу – студенчество.

Время обучения в высшем учебном заведении совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт.

Современные студенты – это, прежде всего, молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет. На сегодняшний день отсутствует единый подход к возрастной периодизации, выделению фаз развития взрослого человека. По международной классификации, завершение юности и начало взрослости начинается для женщины с 20 лет, а для мужчины – с 21 года. Следовательно, основная масса студентов завершает в период обучения в вузе свою фазу юности и переходит в фазу взрослости.

Слово «**студент**» – латинского происхождения, в переводе на русский означает «усердно работающий, занимающийся», то есть овладевающий знаниями. Студенчество – центральный период становления человека, личности в целом, проявления самых разнообразных интересов.

Студенческий возраст – пора сложнейшего структурирования интеллекта, интенсивной и активной социализации человека как будущего «деятеля», профессионала.

Возраст 18-25 лет – это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабильности характера, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека. Этот возраст характерен и тем, что этот период является сенситивным для развития интеллектуальных и физических сил.

Студенческий возраст представляет собой особый период жизни человека. Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева.

Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не

хватало в полной мере в старших классах – целеустремлённость, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой. Повышается интерес к моральным проблемам: цели, образ жизни, долг, любовь, верность и т.д. (Б. Г. Ананьев, 1996).

Современные студенты образовательного процесса ВУЗа – это молодые люди, которые обладают возможностями последующего интеллектуального развития и отражают важнейший умственный потенциал современного общества, образуя особую социальную группу – студенчество.

Согласно мнению Б.Г. Ананьева, именно на студенческий возраст приходится один из главных сенситивных периодов в развитии способностей, а вместе с тем и наибольший процент самых высоких коэффициентов умственного развития. Сенситивный период представляет собой этап наибольшей пластичности восприимчивости к внешним влияниям.

Студент, как и каждый отдельный человек, имеет социобиологическую природу. Важной её составляющей является ценностно-мотивационная готовность к принятию внешнего воздействия, то есть наличие у студентов внутренней осознанной установки на принятие внешнего воздействия, доброжелательное отношение к «раздражителю», желание пополнять начальный багаж знаний, навыков, наличие определённых умений и способностей в конкретной области науки и деятельности.

Одна из первостепенных задач вуза – оказать молодым людям своевременную, психологически обоснованную, эффективную помощь и поддержку в оптимальный период неврологической готовности студента. Учащийся вуза нуждается в общении, совете и разъяснении, наглядном примере. Необходимо стимулировать его познавательные интересы, приобщить к научному творчеству, выработке собственного мировоззрения, плавно вводить в мир практических проблем разных видов деятельности. Образовательный процесс вуза для студентов выполняет не только культурную и техническую функцию, но и помогает достижению высокой жизнеспособности и жизнестойкости. Развитие интеллекта и личности, способность к обучению, постоянному самообразованию – огромная сила студенческого возраста. Студенческие годы с социально-психологической и психолого-педагогической позиции представляют собой многоканальную структуру формирования личности.

Динамичная жизнь предъявляет повышенные требования к нравственной надежности личности, которая в самых сложных, неожиданных ситуациях должна принимать оптимально гуманные решения. Совершать морально достойные поступки. Сегодня, в эпоху усложняющихся духовно-нравственных проблем, общественная мораль только тогда становится силой, когда проникает в мир личности студента. Решение экономических проблем нередко сталкивается с моральной неподготовленностью людей. Воспитание полноты ответственности, социальной активности, способности к самодисциплине и самоорганизации у каждого студента – важный фактор в становлении личности. Чем глубже студент осознает социальную значимость своих обязанностей, тем выше уровень его социальной зрелости. [4]

Студенческая молодёжь – значимая социальная группа, важная сила, будущее, которое влияет на социально-экономическое и духовно-нравственное развитие общества. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны, и интенсивное формирование специальных способностей во время профессионализации, с другой – выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления личности.

Психологическая особенность студенческого возраста - устремлённость в будущее. Важнейшим фактором развития личности студентов является построение и осуществление жизненных планов. Таким образом, центральное психологическое образование студенческого периода – стремление к самоопределению и построению жизненных планов на будущее.

Для студента главным занятием на период обучения в вузе является учебно-профессиональная деятельность. Поэтому показатели отношения к учебе, к её успешности, мотивы учебной деятельности – это важнейшие критерии социального становления личности.

Однако стоит отметить одну особенность. Согласно многим социологическим и психологическим исследованиям, современное поколение студентов радикально отличается от своих предшественников. Современные студенты выросли в период процесса перехода от индустриального общества к информационным и социально-экономическим реформам. [5]

Благодаря этому молодое поколение обладает высокой степенью приспособляемости к изменяющимся условиям и в то же время восприимчивостью к их негативным компонентам. Так, современные студенты предпочитают интернет с огромным количеством сайтов, которые нужны им не только для развлечения, но и для учёбы. Наибольшую популярность имеют социальные сети, инстаграм и т. д. По мнению самой студенческой молодёжи, современный студент должен стремиться к новым знаниям, так как для него созданы все необходимые условия, быть отзывчивым, помогать сокурсникам, обладать целеустремлённостью, коммуникативными навыками, активно участвовать в жизни своего университета и вести здоровый образ жизни.

По мнению западных ученых образование сегодня становится товаром, что определенным образом влияет на представления людей об учебе в высшем учебном заведении, правах собственности и передачи знания, о подлинной роли гражданства в современном обществе. Образование становится сегодня тем инструментом, с помощью которого каждый человек может добиться успеха в жизни, а общество в целом двигаться по пути прогресса. Сегодня для всех очевидно: образование может чрезвычайно много и позитивного, и негативного. Пользоваться этими возможностями необходимо профессионально и целенаправленно, так как будущее общества формируется сегодня нами, в ближайшей перспективе нашими студентами.

За последние годы студенты очень изменились. Основным стал принцип выживания. Современные студенты вынуждены в ущерб учебе тратить много времени на подработки.

Одна треть студентов работает, потому что родители не могут обеспечить их всем необходимым. Еще одна треть работает, чтобы попробовать себя в деле и к концу учебы четко понимать, на чем они хотят специализироваться. Оставшаяся часть студентов работает, чтобы обеспечить себе трудоустройство после окончания учебного заведения.

Корпоративные связи внутри студенчества как социальной группы сейчас достаточно слабы и в первую очередь, определяются совместной деятельностью внутри группы.

Раньше это была не только учеба, но и студенческие кружки, турпоходы, слеты, конкурсы авторской песни или дежурства. Сейчас все эти мероприятия выражены в очень слабой степени, и даже учеба для современного студента - это полдела, поэтому и социальные связи стали наполовину слабее. У студента на первом месте стоит проблема заработка.

Но увлеченность не исчезла. У современного студента есть стремление к познанию нового. Намного повысился уровень знаний современного студента, он стал эрудированнее. Но читают студенты очень мало. Если раньше хорошо знали классику, то сейчас - нет. Но незнание классических произведений они восполняют другим. Сейчас поступление информации многоканальное. У современного студента появился компьютер, Интернет, широкие возможности для изучения любого предмета. Ко всему вышесказанному, современный студент, конечно же, стал мобильнее. Но все равно студенты не в полной мере используют то, что им дано, учитывая, что у них столько источников информации и столько возможностей. Все зависит от выбора каждого из них.

Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности, или первым периодом ранней взрослости, который отличается сложностью становления личностных черт. Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах - целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение совлаадеть собой. Повышается интерес к моральным проблемам (цели, образу жизни, долгу, любви, верности и др.)

Среди различных классификаций мотивов учебной деятельности студентов, как правило, выделяют три. Это: 1) профессионально-познавательный мотив (в основе которого лежат как широкие познавательные потребности, так и интерес к знаниям, специфичным для будущей профессии); 2) мотив получения диплома о высшем образовании (как стремление к определенному статусу в обществе); и 3) мотив межличностного общения (в основе которого находится потребность общения с "единомышленниками" - кругом людей, объединенных общими интересами и профессиональной направленностью).

В одном из исследований социальный портрет современного студента описывается следующим образом. Современные студенты предпочитают Интернет с огромным количеством сайтов, которые им нужны не только для развлечения, но и для учёбы. В среднем в сети «зависают» на 2-5 часов, а многие и не отключают его вовсе. Наибольшей популярностью пользуются электронные странички «Одноклассники» и «В контакте». Любят, проводить весело время, приходят на занятия, вечно сонными и голодными. Они считают, что студент живет от сессии до сессии, так же он должен успевать везде и всюду, так описали современного студента 72% опрошенных. А 38% считают, что современный студент должен стремиться к новым знаниям и быть отзывчивым, помогать сокурсникам, целеустремлённым, общительным, активно участвовать в жизни своего университета, и, конечно же, вести здоровый образ жизни.

По результатам опроса преподавателей: По-мнению преподавателей современный студент, разносторонний, инициативный, самокритичный, активный, азартный, энергичный, всегда в движении и в поисках приключений, трудолюбивый, и старательный. А так же у них много амбиций, чем знаний, смелые и рискованные, умеют «доставать» материалы из Интернета, которые остаются только на бумаге, но не в их головах. Если бы не лень, современные студенты, были бы идеальными учениками наших преподавателей, которые вкладывают в студентов не только свои знания, но и любовь к предмету.

Таким оброазом, современное студенчество, несмотря на многие сложившиеся в последние годы негативные тенденции в обществе, сохраняет присущий ему творческий потенциал, веру в добро и в людей, готовность служить идеалам гуманизма, культуры, образования и науки.

Сегодня, когда происходят изменения в общественном сознании, во взглядах на мир и месте в нем человека его общественно-политического, духовно-нравственного, ценностно-ориентированного отношения к окружающей социально-культурной среде, задачей государства становится формирование новых идеалов, культурных ценностей, социально-значимых интересов, которые всегда были и остаются основными устоями жизни человеческой цивилизации.

Литература:

1. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество / Д. Белл. – М.: Академия, 1999.
2. Епифанова С. Формирование учебной мотивации // Высшее образование в России. –2000.– №3. – С.1006-1007.
3. Карпенко М., Кибакин М., Лапшов В. Социальный портрет студента негосударственного вуза // Высшее образование в России – 2000. – №3. – С.99-1005.

4. Кобзева Н. И. Социально-психологический портрет современного студента. // Современные исследования социальных проблем. - 2011. - № 4.
5. Мелекесов Г. А. Аксиологизация педагогического образования студентов: монография. / Г. А. Мелекесов. - Челябинск: ИПК ОГУ, 2000.

СИНЕРГИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ

Одилова Н.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)

В мировом сообществе с развитием личностных отношений зрелость личности и требования к профессиональной зрелости всё более усиливаются. Высшая цель государств – подготовка обществу всесторонне развитых кадров. Понятие “зрелость” с давних времён было основной задачей учебно-воспитательного процесса. Изучая историю развития научных представлений о зрелости человека, мы можем признать, что на начальном этапе зрелость в основном понималась в биологическом смысле. Естественно, при таком подходе под основой зрелости было принято понимать достижение человеком определённого возраста и оставить после себя потомство. Зрелые люди с психологической стороны являются основной опорой и двигательной силой любого государства и общества, и обращение серьёзного внимания этой проблеме в области современных общественно-гуманитарных знаний естественно. В качестве результата данного внимания до сегодняшнего дня в вышеуказанном направлении науки собраны научные знания в большом объёме.

В настоящее время в нашей стране духовная и социальная зрелость молодёжи, а также вопрос психологической зрелости и повышение эффективности молодёжных реформ, воплощённые меры в рамках законов “Об основах государственной молодёжной политики в Республике Узбекистан”, “О гарантиях прав ребёнка”, имеют важное значение. Достижение в данных целях положительного результата, прежде всего передача молодому поколению качественных и прочных знаний по основам научных знаний, создание широкого мировоззрения и объём мышления, которые будут приравниваться к мировым стандартам, составляют эффективный процесс обучения в формировании духовно-нравственных качеств. По этому поводу Президент Республики Узбекистан Ш.М.Мирзиёев выразил следующую мысль по воспитанию молодёжи: “Перед нами стоят трудные задачи по воспитанию молодёжи, по подготовке и переподготовке кадров в психологии и других разных областях. “Чем совершеннее воспитание, тем народ будет жить счастливо”, говорят мудрецы. А чтобы воспитание было совершенным, в этом вопросе никак нельзя допустить появление хаоса.” [1]

Зрелая личность является субъектом жизненного пути. В ее сознании формируются субъективная картина собственного жизненного пути, включая образы прошлого, а также настоящего и будущего, смысл и цели жизни, отношение к

будущему, жизненные планы и программы, жизненная философия (принципы, идеалы жизни, представления о ее закономерностях).

Зрелость личности подготавливается зрелостью ее психологических (и вместе с тем психофизиологических) механизмов. Так, она предполагает наличие когнитивной, эмоциональной и волевой развитости, что является условием осуществления всех социальных функций личности.

В выполнении социальной функции играет большую роль понятие синергия. Впервые термин «синергия» применила Рут Бенедикт, учеником которой был А.Маслоу. Термин определял степень межперсонального сотрудничества и гармонии внутри общества. Слово «синергия» означает сотрудничество (греч. Сл. —работать вместе). Термин «синергия» применяется также для обозначения такого совместного действия, производимого отдельными элементами, когда получаемый при этом результат превышает результат, который может дать раздельная работа этих элементов.

Как антрополог, Бенедикт понимала, как опасно сравнивать общества и оценивать другие цивилизации, насколько точно они соответствуют нашим собственным культурным стандартам. Однако изучая другие цивилизации, Бенедикт обнаружила, что в некоторых обществах люди чувствуют себя счастливее и здоровее, чем в других. В некоторых группах верования и обычаи подходят для членов этой группы и удовлетворяют их, тогда как в традиции других групп способствуют появлению подозрительности, страха и тревоги.

В условиях низкой социальной синергии успех одного члена группы ведет к потерям и неудачам другого.

При высоком уровне социальной синергии кооперация (сотрудничество) используется максимально. При высоком уровне социальной синергии система культурного доверия усиливает сотрудничество и положительные взаимоотношения индивидов и помогает свести до минимума конфликты и разногласия.

А. Маслоу также рассматривает синергию и у отдельного человека. Идентификация себя с другими способствует проявлению высокой индивидуальной синергии. Если успех другого приносит индивиду глубокое удовлетворение, то в ответ ему легко и щедро предлагается помощь. В некоторой степени в таких случаях соединяются и эгоистические и альтруистические мотивы. В помощи другому индивид ищет личное удовлетворение.

Можно также отнести к понятию синергии соединение мысли и действия у индивида. Когда индивид принуждает самого себя начать действовать, это указывает на какой-то конфликт мотивов. Если взять идеальный вариант, то индивиды делают то, что им следует делать, потому что они хотят делать это.

Достижение человеком определенного уровня самосознания и принятие ответственности за свою жизнь, успешная профессиональная самореализация, способность к построению гармоничных отношений со значимыми другими, нахождение собственного смысла жизни – все это различные стороны этого многогранного явления.

Г.Олпорт выдвинул идею о том, что психологически зрелый человек характеризуется шестью чертами:

1) широкие границы «Я»,
2) теплые социальные отношения,
3) положительное представление о самом себе,
4) реалистическое восприятие,
5) способность к пониманию себя и юмор,
6) обладание цельной жизненной философией.

Все эти явления способствуют в формировании понятия социальная синергия. Автор такого направления, как гуманистическая психология, А.Маслоу рассматривает

понятия «психологическая зрелость» и «психологическое здоровье» как тождественные. Он считал, что иерархия потребностей, состоящая из пяти базовых потребностей человека, является актуальной в процессе жизни для каждого человека. В контексте ее рассмотрения в рамках психологической зрелости, по мнению А.Маслоу, чем выше человек сможет подняться в этой иерархии, тем большую самобытность, более многообразные индивидуальные качества, личностные свойства, а в итоге психологическую зрелость он приобретет. «В том случае, когда человек внутренне чувствует себя свободным и при возникающей необходимости прислушивается к себе и может опереться на себя, всецело доверяя себе и отражая происходящее в его внутреннем мире, его стремление к верхней ступени – самоактуализации реализуется в полную силу, и он достигает большей зрелости» [3].

Таким образом, в гуманистической психологии психологическая зрелость является понятием, связанным со стремлением личности к вершине в иерархии потребностей, к самоактуализации. В соответствии с таким пониманием психологической зрелости личности А.Маслоу в качестве основных черт, которыми обладает зрелый, самоактуализирующийся человек, выделил: адекватное восприятие реальности (реалистичность), непосредственность, сосредоточенность на проблеме (а не на себе), автономность, независимость от окружения (самодостаточность), постоянную свежесть оценок (в аспекте чувствительности к новым переживаниям, открытости опыту), демократический характер (уважительное отношение к другим, эмпатия), способность устанавливать глубокие, но избирательные отношения, нравственную убежденность, невраждебное чувство юмора, креативность.

Итак, синергия как показатель психологической зрелости – важная составляющая при создании гармоничных отношений с людьми. Синергия способствует построению зрелого межличностного отношения, сотрудничать и умению делиться, здраво выражать свои чувства, понимать и принять других и т.п.

Литература:

1. Научно-методическая брошюра по изучению Государственной программы по реализации Стратегии действий Республики Узбекистан по пяти приоритетным направлениям развития на 2017-2021 годы в год “Диалога с людьми и интересами человека”. Министерство высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан, Ташкентский государственный экономический университет. - Т.: Издательство «Духовность», 2017. - 244 с.

2. Братченко С.Л., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии //Психологические проблемы самореализации личности. - СПб., 1997.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб., 2014.

4. Олпорт Г. Становление личности. - М., 2002.

5. Сухобская Г.С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики // Новые знания. 2002. № 4. С. 17–20.

МЕХАНИЗМЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Олимов Л.Я., Махмудова З.М. (г. Бухара, Узбекистан)

Девиантное поведение — совершение поступков, которые противоречат нормам социального поведения в том или ином сообществе. К основным видам девиантного

поведения относятся прежде всего преступность, алкоголизм и наркомания, а также самоубийства, проституция. По мнению Э. Дюркгейма, вероятность девиаций поведения существенно возрастает при происходящем на уровне социума ослаблении нормативного контроля. В соответствии с теорией аномии Р. Мертона, девиантное поведение возникает прежде всего тогда, когда общественно принимаемые и задаваемые ценности не могут быть достигнуты некоторой частью этого общества. В контексте теории социализации, к девиантному поведению склонны люди, социализация которых проходила в условиях поощрения или игнорирования отдельных элементов девиантного поведения (насилие, аморальность). В теории стигматизации, считается, что появление девиантного поведения становится возможным уже при одном только определении индивида как социально отклоняющегося и применении по отношении к нему репрессивных или исправительных мер.

Процесс социализации (процесс усвоения индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей , необходимых для его успешного функционирования в данном обществе) достигает определенной степени завершенности при достижении личностью социальной зрелости, которая характеризуется обретением личностью интегрального социального статуса (статус, определяющий положение человека в обществе). Однако в процессе социализации возможны сбои, неудачи. Проявлением недостатков социализации является отклоняющееся (девиантное) поведение — это различные формы негативного поведения лиц, сфера нравственных пороков, отступление от принципов, норм морали и права. К основным формам отклоняющегося поведения принято относить правонарушаемость, включая преступность, пьянство, наркоманию, проституцию, самоубийство. Многочисленные формы отклоняющегося поведения свидетельствуют о состоянии конфликта между личностными и общественными интересами. Отклоняющееся поведение — это чаще всего попытка уйти из общества, убежать от повседневных жизненных проблем и невзгод, преодолеть состояние неуверенности и напряжения через определенные компенсаторные формы. Однако отклоняющееся поведение не всегда носит негативный характер. Оно может быть связано со стремлением личности к новому, попыткой преодолеть консервативное, мешающее двигаться вперед. К отклоняющемуся поведению могут быть отнесены различные виды научного, технического и художественного творчества.

Девиант — индивид, отличающийся по своим характеристикам от основной массы ему подобных. Девиант может быть как отрицательным — в худшую сторону — так и положительным.

Девиантное поведение — это поведение людей, не соответствующее общепринятым ценностям и нормам. Также девиантное поведение — совершение поступков, которые противоречат нормам социального поведения в том или ином сообществе. К основным видам девиантного поведения относятся прежде всего преступность, алкоголизм и наркомания, а также самоубийства, проституция. По мнению Э. Дюркгейма, вероятность девиаций поведения существенно возрастает при происходящем на уровне социума ослаблении нормативного контроля. В соответствии с теорией аномии Р. Мертона, девиантное поведение возникает прежде всего тогда, когда общественно принимаемые и задаваемые ценности не могут быть достигнуты некоторой частью этого общества. В контексте теории социализации, к девиантному поведению склонны люди, социализация которых проходила в условиях поощрения или игнорирования отдельных элементов девиантного поведения (насилие, аморальность). В теории стигматизации считается, что появление девиантного поведения становится возможным уже при одном только определении индивида как социально отклоняющегося и применении по отношении к нему репрессивных или исправительных мер.

Даже в самом развитом, высокоорганизованном и цивилизованном обществе не удается достичь такого положения, когда бы абсолютно все его члены строго и повсеместно следовали утвердившимся в нем нормам и правилам, неукоснительно выполняя предписанные им социальные роли. В любом обществе всегда происходит какое-либо нарушение этих норм, правил и ролей, с которыми общество не может мириться. Такие социальные отклонения называются отклоняющимся, или девиантным поведением.

Таким образом, в узком смысле девиантное поведение – это поведение, которое рассматривается как отклонение от групповых норм и приводит к соответствующим принудительным социальным и правовым санкциям: к изоляции, принудительному лечению, исправлению и наказанию нарушителя

Как правило, девианты – это люди с неадекватной социализацией, т.е. те, кто недостаточно усвоил ценности и социальные нормы общества, особенно – в детском и подростковом возрасте.

Причины девиантного поведения определяются неоднозначно. Психологи сосредотачивают свое внимание на личностных, психологических отклонениях и дезорганизациях (неврозы, психозы и др.); социологи – на отклонениях социальных групп от норм культуры. Так, Э.Дюркгейм связывал девиантное поведение со слабостью и противоречивостью социальных норм и ценностей, а Р.Мертон – с разрывом между социокультурными целями и социально одобряемыми институализированными средствами их достижения

Итак, мы определили, что девиантное (отклоняющееся) поведение - это поведение индивида или группы, которое не соответствует общепринятым нормам, в результате чего эти нормы ими нарушаются. Девиантное поведение - следствие неудачного процесса социализации личности: в результате нарушения процессов идентификации и индивидуализации человека, такой индивид легко впадает в состояние «социальной дезорганизации», когда культурные нормы, ценности и социальные взаимосвязи отсутствуют, ослабевают или противоречат друг другу. Такое состояние называется аномией и является основной причиной отклоняющегося поведения. Учитывая, что девиантное поведение может принимать самые разные формы (как негативные, так и позитивные), необходимо изучать данное явление, проявляя дифференцированный подход. Отклоняющееся поведение часто служит основанием, началом существования общепринятых культурных норм. Без него было бы трудно адаптировать культуру к изменению общественных потребностей. Вместе с тем вопрос о том, в какой степени должно быть распространено отклоняющееся поведение и какие его виды полезны, а самое главное - терпимы для общества, до сих пор практически не разрешён. Если рассматривать любые области человеческой деятельности: политику, управление, этику, то нельзя вполне определённо ответить на этот вопрос (например, какие нормы лучше: воспринятые нами республиканские культурные нормы или старые монархические, современные нормы этикета или нормы этикета наших отцов и дедов?). Удовлетворительный ответ на эти вопросы дать трудно. Одна из задач психологов - распознавать и отбирать полезные культурные образцы в отклоняющемся поведении индивидов и групп.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖИ МАЛЫХ ГОРОДОВ РОССИИ

Осадчева И.И., Аминов Н.А., Блохина Л.Н. (г. Москва, Россия)

ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» проводит широкомасштабные психологические исследования – от изучения фундаментальных проблем теории и истории закономерностей развития и регуляции психики до практико-ориентированных разработок проблем развития человека в конкретных видах его деятельности. В том числе, сотрудники лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии занимаются изучением индивидуальных различий субъектов образовательного процесса, проявляющихся как в процессе учебной деятельности, так и в процессе выбора профессиональной деятельности. Ряд направлений научных исследований, в настоящее время, нацелены на практическое решение важнейших социальных проблем, с которыми сталкивается подавляющее число выпускников школ, родителей и учителей –развитие и становления личности учащегося в современном, динамично изменяющимся мире. Как показывают исследования нашего института, учащиеся старших классов всегда сталкиваются с двумя главными задачами в своей жизни: определение своего призвания в жизни и правильности своего профессионального выбора.

Исследование, которое позволило выявить ряд факторов влияющих на выбор профессии проходило среди учащихся выпускных классов г. Ржева, Тверской области в 2016-2017 учебном году. Выборка составилаболее 120 человек – учащиеся 10-х и 11 классов, слушатели Учебного центра. Помимо оказания помощи выпускникам в выборе той области профессиональной деятельности, был собран материал для изучения психологических причин миграции молодежи из малых городов, демографический ландшафт которых меняется и влияет на перспективы развития города в ближайшие десятилетия.

Был проведен опрос с помощью анкеты, которая содержала вопросы, касающиеся планов старшеклассников в отношении будущей профессиональной жизни.

Первая группа вопросовпозволила выявить причины, по которым школьник либо осуществляет выбор профессии, либо затрудняется его сделать. Выяснилось, что около половины старшеклассников не определились с выбором профессии, в принципе.Эти учащиеся испытывают затруднения при выборе конкретной профессии и испытывают потребность в помощи специалистов-профконсультантов. Но не только они. Оказалось, что потребность в консультации есть и у определившихся выпускников. В первую очередь, современный выпускник,как и раньше, при выборе профессии,ориентируется на интерес – 60%. О важности интереса к будущей деятельности сообщают даже неопределившиеся ученики, 30% процентов отмечают наличие у себя такого интереса с детства. От 30% до 40% учеников при выборе профессии ориентируются на внешние факторы: зарплата, возможность профессиональной карьеры, престиж, комфортность условий работы и другие.Основные затруднения при выборе профессии учащиеся связывают с недопониманием своих способностей и недостаточной информацией о профессиях.Стоит подчеркнуть, что ни один из учеников не выбрал ответ «мне безразлично, какая профессия у меня будет». То есть,выпускники 21 века понимаютважность выборапрофессии в жизни исвою ответственность за выбор профессиональной деятельности.

Вторая группа вопросов касалась места реализации профессиональных планов.Более трети учеников, при выборе профессии, подчеркнулисвое желание жить и работать в другом городе, в родном городе - только один... Половина из опрашиваемых, на момент проведения исследования, не определились- остаться жить в Ржеве после получения образования или уехать. Треть выпускников не хотят оставаться в городе категорически. И только 4 человека обозначили уверенно, что будут стремитьсяпосле получения образования вернуться в Ржев и строить здесь свою

жизнь. Вероятно, чтоименноэти ребята- будущая надежда и опора города. Около половины юных ржевитян сходятся во мнении, что в городе нет возможности найти работу по выбранной специальности, нет перспектив карьерного роста и профессионального развития, а на существующих рабочих местах маленькие зарплаты.

Но, в тоже время, многим выпускникам не безразлична судьба их «малой родины». На вопрос «Как Вы считаете, что нужно изменить в Ржеве, чтобы сделать условия жизни привлекательными?» более половиныстаршеклассников дали конкретные предложения по развитию социально-экономической сферы и сферы труда: создание благоприятной инфраструктуры, строительство и качественный ремонт дорог, создание новых рабочих мест, открытие предприятий разных направлений,открытие филиалов вузов, необходимыхдля предприятий города, повышение зарплаты – все это могло быположительно повлиять на их выбор в пользу Ржева.

Анализ результатов исследования показал, что у половины выпускников трудности с выбором профессии и высокий уровень миграционных настроений. Каждый второй выпускник не знает в каком направлении строить свою будущую профессиональную жизнь, но в своем выборе хотел бы руководствоваться именно интересом к содержанию самого труда. При этом треть ребят указала на различные внешние факторы, побуждающие их приобретать ту или и иную профессию (зарплата, карьера, престиж, условия работы, пример друзей и родственников, возможность жить в крупном городе…) О чем говорят эти результаты? О том, что в современном мире, вставая на путь самостоятельной жизни и выбирая профессию, молодой человек, как правило, в своем сознании имеет два вида требований, которым должна отвечать избранная им профессия: практические требования (престижность и востребованность в обществе, высокая оплачиваемость, стабильность, возможность карьерного роста) итребования удовлетворенности работой (она должна быть интересной, давать ощущение радости) - внешние и внутренние мотиваторы [ЧирковВ.И., 1997, М. Чиксентмихайи, 2016].

Многочисленные исследования зарубежный и отечественных ученых в области психологии и физиологии труда утверждают, что у профессии тоже есть свои требования к человеку, к его возможностям [Соломин И.Л., 2006, Бакингем М., Коффман К., 2010].Практически никто не задает себе вопрос:«а соответствуют ли мои индивидуальные особенности профессиональным требованиям», которые обязательны для того, чтобы быть способным хотя бы на среднем уровне выполнять те или иные профессиональные функции, не говоря уже о серьезных профессиональных достижениях. Но своих потенциальных возможностей, или способностей, старшеклассники либо не знают совсем, либо знают лишь приблизительно. А незнание порождает ориентацию только на зарплату, престиж, условия работы…. Достичь гармонии человека и профессии сложно, если природный интеллект, сложившиеся интересы и черты характера, расходятся с требованиями, которые предъявляет к людям сама профессия.

Как показали отечественные и зарубежные исследования [Аминов Н.А., Жамбеева З.З., 2015, Чиксентмихайи М., 2016] школьники, выбирающие профессию в соответствии со своими способностями,демонстрировали рост и развитие этих способностей сначала в учебной, а затем в самостоятельной профессиональной деятельности.Состоявшись, как профессионалы, такие люди говорят, что труд доставляет им радость и удовлетворенность, стремление принести максимальную пользу, «вложив» свои силы и способности в то место, где они работают. Профессия, в свою очередь отвечает им тем же. Появляется икарьерный рост, и признание в обществе,и материальный достаток.Это и называется обретением призвания, которое и свидетельствует о правильности выбора. Люди, не нашедшие своего призвания в жизни – это те, кто так и не узнали о своих способностях и склонностяхи не выбрали то

место, где их можно в наибольшей степени реализовать. Следовательно, они не смогли принести своему городу, своей стране ту пользу, на которую были способны.

Таким образом, мы уверены, что на сегодня, во многих регионах, на государственном уровне должна оказываться помощь детям в профессиональной ориентации. Очевидно, что необходимо развивать профориентационныеслужбы в городах. Аргументировано и научно-обосновано выявлять потенциальные профессиональные возможности детей и предлагать профессии, которые позволят реализовать профессиональный потенциал каждого ребенка. Достижения и разработки современной психологической науки, позволяют это делать достаточно успешно. Работая совместно с Центром занятости, профориентационная служба должна предлагать выпускнику, в соответствии с его способностями и интересами, выбор возможных учебных заведений, рабочие места, направления профессиональной деятельности в Ржеве или другом городе, регионе, оказывать помощь в построении плана будущей профессиональной карьеры, в том числе и на предприятиях родного города.

Проблема отъезда молодежи из малых городов является очень серьезной для многих российских городов, наш опрос в г. Ржев еще раз это подтверждает.Анализ социально-политических настроений показывает, что проблема отъезда молодежи беспокоит не только российские регионы, но и многие государства. Так в чем проблема оттока молодежного ресурса?

Исследование показало, что среди большинства населения города сформирован устойчивый стереотип, что «молодежь не имеет в Ржеве перспектив» и «если хочешь нормально жить и работать - из города нужно уезжать». Мы выяснили, что главным мотивом молодежи в принятии решения о переезде в крупный город, является не столько низкий уровень оплаты труда, сколько отсутствие рабочих мест, удовлетворяющих требованиям профессионального развития, самореализации и карьерного роста. Распространенную позицию молодежи к будущей работе и заработку иллюстрирует высказывание одной из учениц 11 класса: «Главное, чтобы была возможность для карьерного роста. Если есть реальные возможности пробиваться наверх, то уровень материальной оплаты труда тоже возрастает. Пока я молодая и здоровая, у меня другие цели, когда я буду старой и ворчливой старушкой, тогда мне и нужно будет хорошее материальноеобеспечение».

Несмотря на то, что из провинциальных городов в столицы молодежь уезжала всегда, но отличие последних двух десятилетий в том, что малым и средним городам сейчас уже практически неоткуда черпать трудовые ресурсы. Доля молодежи, выбирающей миграционную стратегию, выросла с 64% в 2004 году до 75% в 2015г. [Ольга Волкова, «РБК», 14 апреля 2016] В основе миграционных настроений лежит, с одной стороны, неблагоприятная социально-экономическая ситуация, с другой стороны, активный поиск своего места в жизни, стремление к развитию и построению профессиональных перспектив. Человек свободен в соответствии со своими представлениями о счастливой жизни и может выбирать: профессию, место учебы, работы. Но резонно возникает вопрос: даже при наличии упорства в достижении цели, трудолюбия, везения, удачи или наличия связей с влиятельными людьми все ли профессии доступны? И вопрос не риторический.Чтобы кардинально изменить свою жизнь, решив строить ее в другом месте (неважно в крупном мегаполисе или в соседнем поселке) необходимо быть уверенным в том, что выпускник обладает ресурсом, который позволит не только выжить в новом месте, но и добиться успеха в выбранном деле. А для этого необходимо совпадение требований профессии, личностных профессиональных возможностей и рабочего места, где их можно реализовать. Наличие этих трех составляющих позволит достичь успеха и обрести признание в своем окружении. Таким образом, у человека должно быть не только

право выбора своего места, но и право на это место. Если этого права нет, и молодой человек попал в профессиональную среду случайно, «по знакомству», или же, руководствуясь исключительно материальными соображениями, рано или поздно произойдет разрушение физического и/или психического здоровья, нанесение ущерба делутой организации, в которой ты случайно оказался.

Последствия неправильного выбора профессии школьником, который в поисках лучшей жизни, решил покинуть свою «малую родину», могут быть вдвойне тяжелы, нежели у человека, который «родился, вырос и работает» в своем родном городе. Не достигнув желаемого успеха в жизни, из-за ошибочного выбора сферы труда, люди начинают винить начальство, коллег, ссылаться на маленькую зарплату, плохие условия работы…На почве неудавшейся трудовой деятельности могут нарушаться и семейные связи. Часто, если человек выбирает профессию не по призванию, ориентируясь только на внешние стороны, не учитывая свои способности и содержание выбранного труда, то он будет неудовлетворен жизнью, где бы он ни оказался. Исходя из вышесказанного, немаловажный аргумент в пользу необходимости ранней профориентации – это знание своих профессиональных ресурсов, что экономически выгодно и школьнику, и его родителям, и городу:

Во-первых, снижаются затраты на обучение, поскольку у учащегося усиливается мотивация и настойчивость при подготовке в определенное учебное заведение, повышается уверенность в своих силах. Если возрастает гарантия поступления,то появляетсяшанс попасть на бюджетное место. При понимании индивидуальныхособенностей не потребуются дополнительные средства на переучивание студента из-за ошибочности профессионального выбора (цена ошибки бывает велика и в материальном, и в эмоциональном плане).

Во-вторых, острота проблемы трудоустройства снижается, поскольку человек, находящийся «на своем месте» себя обязательно проявляет и «работа сама его находит».

В-третьих, когда город обнаружит детей, способных принести пользу, то найдет возможность предложить им соответствующие места работы, поскольку ранняя профессиональная диагностика и ориентация школьников позволит предприятиям городапроводить отбор талантливой молодежи для обучения в профильных ВУЗах по целевым образовательным контрактам.Город имеет шанс получить специалистов, у которых способности к избранной профессии «расцветают». И благодаря вкладу таких специалистов, «расцветает» сам город. На примере ржевских школьников, мы видим, что большая часть ребят хотят выбирать профессию в соответствии с интересом. А если человек проявляет интерес к какой-либо сфере профессионального труда, это значит, он уже находится рядом со своими способностями. Необходимо лишь их уточнить и «неясный» интерес сделать ясным, определив с высокой степенью точности, на какой аспект труда следует ориентироваться.

Как показал опрос, молодежный профессиональный ресурс Ржева достаточно высок, как и в других регионах, как и в России в целом. Чтобы сохранять и развивать этот ресурс необходимы общие усилия администрации и предприятий по созданию Профориентационной службы для молодежи, которая позволила бы оказывать помощь детям и их родителям в выборе профессионального пути.

Опыт некоторых городов России показал, что когда создание и функционирования профориентационной службы становится частью молодежной политики мэра и администрации города, тогда и можно ожидать положительных сдвигов в решении проблем трудовой занятости и миграции молодежи.Политика администрации города, совместно со специалистами нашего института, направленная на изучение и сохранение кадрового молодежного потенциала, позволит построить настоящую экономику человеческих ресурсов города, который не только сохранит свою жизнедеятельность, но и обеспечит себе процветающее будущее. В ином случае - как

еще 100 лет тому назад говорил основатель идеи профориентации Уильям Штерн, мы будем продолжать наблюдать «трагедию людей, находящихся не на своем месте» [Штерн В., 1998].

Литература:

1. Аминов Н.А. Модельные характеристики способностей и одаренности учителя //. В кн.: Способности. К 100-летию со дня рождения Б.М. Теплова. – Дубна. Изд. центр «Феникс», 1997- с. 287 – 305.
2. Аминов, Н.А., Жамбеева, З.З., Разноуровневые связи «самоценности» личности подростка в структуре интегральной индивидуальности. Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5 (54). С. 232-235.
3. Бакингем М. Коффман К. Сначала нарушьте все правила. – М., Альпина Паблишерз, 2010. –251 с
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М., АСТ, Владимир, ВКТ, 2009, – 478 С.
5. Соломин И.Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. – Санкт-Петербург, Речь, 2006, - 280 С.
6. Чиксентмихайи М. «Поток. Психология оптимального переживания» М, Альпина нон-фикшн, 2016,– 464 с.
7. Чирков В.И. . Внешняя и внутренняя мотивация. - М.: Инфа-М, 1997.
8. Штерн В. Дифференциальная психология и её методические основы. Ин-т психологии. — М.: Наука, 1998.

ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ РЕБЕНКА: ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ

Останов Ш.Ш. (г. Бухара, Узбекистан)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

В психологической и педагогической литературе существует мнение, что дошкольный период в воспитании личности ребёнка во многих отношениях является решающим, так как основные его психические свойства складываются именно в данном возрасте. Например, психологами и психотерапевтами отмечается, что у супругов раздражительных и беспокойных дети также раздражительны и нервны. И дело здесь не только в наследственности, а в той эмоциональной атмосфере, которая постоянно складывается в семье и затем закрепляется в психике ребёнка. Любые конфликты, которые возникают в семье между супругами на глазах у ребёнка, представляют для него травмирующую ситуацию, которая может быть источником повышенной возбудимости, тревожности, страха, источником различных неврозов и даже психических заболеваний.

Решать, кто прав: папа или мама, выбирать, оценивать и, более того, становиться на чью-либо сторону - ситуация драматическая. С опытом ребёнка, с его ограниченным знанием жизни и людей разбираться в семейных конфликтах - непосильное психическое бремя. Вот почему дружелюбные, спокойные взаимоотношения в семье - обязательное условие нормального развития личности ребёнка.

Если ребёнок растёт и воспитывается в семье, для которой характерны конфликты, постоянные ссоры, скандалы, то он полагает, что тёплые, нормальные взаимоотношения между людьми невозможны. Первый, самый решающий опыт эмоционального общения между людьми у него отрицательный. В результате вырабатывается особый взгляд на мир человеческих взаимоотношений, который закрепляется в психике и который очень трудно перевоспитать.

Особое значение для духовной атмосферы семьи и стиля семейного воспитания имеет психическая уравновешенность родителей, которая в условиях психических и физических перегрузок, постоянной нехватки времени приобретает особую остроту даже при условии, если сами супруги не страдают какими-либо неврозами. Психическая неуравновешенность родителей может иметь определяющее отрицательное влияние на становление психики ребёнка.

Психика современного человека испытывает мощные негативные воздействия социального, природного, бытового и многих других характеров, что требует специальных мер для охраны и укрепления психического здоровья. В этих условиях особую актуальность приобретает вопрос о критериях самого психического здоровья. В самой общей форме под ним, по-видимому, следует считать нормальное течение психических процессов (внимание, восприятие, память и т.д.). Психическое здоровье - важная составная часть здоровья человека, поэтому нет ничего удивительного в том, что физическое и психическое здоровье связаны самым тесным образом. В первую очередь это обусловлено тем, что организм человека — это система, в которой все элементы взаимосвязаны друг с другом и воздействуют друг на друга. Значительная часть этих взаимодействий опосредуется через нервную систему, поэтому психическое состояние воздействует на работу внутренних органов, а состояние последних, в свою очередь, сказывается на психике. Таким же образом через нервную систему опосредуется тот комплекс влияний, который не связан с социальным окружением. Психическое здоровье должно, как и здоровье в целом, характеризоваться:

- отсутствием психических или психосоматических заболеваний;
- нормальным развитием психики, если речь идет о ее возрастных особенностях;
- благоприятным (нормальным) функциональным состоянием.

Под нормальным психическим здоровьем понимается гармоничное развитие психики, соответствующее возрасту, возрастной норме данного человека. Благоприятное функциональное состояние рассматривается как комплекс характеристик и функций, обеспечивающих эффективное выполнение человеком задач, стоящих перед ним в различных сферах жизнедеятельности. Одним из ведущих показателей функционального состояния психики является умственная работоспособность, которая интегрирует основные характеристики психики - восприятие, внимание, память и др. Под умственной работоспособностью понимают «определенный объем работы, выполняемый без снижения оптимального для данного индивидуума уровня функционирования организма». Высокая умственная работоспособность - один из основных показателей психического здоровья и важный индикатор благоприятного функционального состояния организма в целом.

Семья - многослойное социальное образование и является предметом изучения разноплановых дисциплин. Социальный портрет современной семьи, прежде всего, характеризуется демографическими показателями: численностью, размером и составом семей, коэффициентами брачности, детности и разводимости, числом детей, проживающих в неполных семьях.

Семья сегодня испытывает дефицит компетентности по вопросам формирования у детей позитивных социальных, установок, по взаимодействию со специалистами при необходимости консультативной психолого-педагогической, специализированной медицинской и социально-правовой помощи. Одновременно педагоги, школьные психологи, социальные работники испытывают затруднения в работе с такими

семьями, так как слабо разработано методическое обеспечение компетентного отношения к проблемному поведению детей.

Задача нашей работы - показать взаимосвязь здорового образа жизни семьи и ее воспитательного потенциала, с целью привлечения родителей в учебно-воспитательный процесс всестороннего развития ребенка.

Воспитательная функция является одной из важнейших функций семьи. Даже самое хорошее дошкольное учреждение, а затем и школа не могут дать ребенку ту гамму чувств и широкий круг понятий о жизни, который дает семья.

Отношения родителей между собой, их отношения к детям, внутрисемейная атмосфера - все это уже само по себе воспитывает личность. Дети переносят стиль семейных отношений в сферу общения с товарищами, в школу, во двор, а потом и повзрослев, в трудовые коллективы.

Воспитать настоящего человека - непростое дело, оно требует и времени, и сил, и знаний, и определенных навыков, и высокой требовательности отца и матери к самим себе.

Между тем жизнь свидетельствует о том, что немало родителей по неопытности, по незнанию, по легкомыслию допускает серьезные, порой неисправимые ошибки в воспитании детей.

Семья являет собой персональную среду жизни и развития детей, подростков, юношей, качество которой определяется рядом параметров конкретной семьи. Это следующие параметры:

— Демографический - структура семьи (большая, включая других родственников, или нуклеарная, включающая лишь родителей и детей; полная или неполная; бездетная, однодетная, мало- или многодетная).

— Социально-культурный - образовательный уровень родителей, их участие в жизни общества.

— Социально-экономический - имущественные характеристики и занятость родителей на работе.

— Технико-гигиенический - условия проживания, оборудованность жилища, особенности образа жизни.

Отношения родителей между собой, их отношения к детям, внутрисемейная атмосфера - все это уже само по себе воспитывает личность. Дети переносят стиль семейных отношений в сферу общения с товарищами, в школу, во двор, а потом и повзрослев, в трудовые коллективы.

Воспитать настоящего человека - непростое дело, оно требует и времени, и сил, и знаний, и определенных навыков, и высокой требовательности отца и матери к самим себе.

Между тем жизнь свидетельствует о том, что немало родителей по неопытности, по незнанию, по легкомыслию допускает серьезные, порой неисправимые ошибки в воспитании детей.

В семье воспитываются и взрослые, и дети. Особенно важное значение имеет ее влияние на подрастающее поколение. Поэтому воспитательная функция семьи имеет три аспекта.

Первый - формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов, передача детям взрослыми членами семьи (матерью, отцом, дедушкой, бабушкой и др.) накопленного обществом социального опыта; выработка у них научного мировоззрения, высоконравственного отношения к труду; привитие им чувства коллективизма и интернационализма, потребности и умения быть гражданином и хозяином, соблюдать нормы социалистического общежития и поведения; обогащение их интеллекта, эстетическое развитие, содействие их физическому совершенствованию, укреплению здоровья и выработке навыков санитарно-гигиенической культуры.

Второй аспект - систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни.

Аспект третий - постоянное влияние детей на родителей (и других взрослых членов семьи), побуждающее их активно заниматься самовоспитанием.

Успех выполнения этой функции зависит от воспитательного потенциала семьи. Он представляет собой комплекс условий и средств, определяющих педагогические возможности семьи. Этот комплекс объединяет материальные и бытовые условия, численность и структуру семьи, развитость семейного коллектива и характер отношений между его членами. Он включает идейно-нравственную, эмоционально-психологическую и трудовую атмосферу, жизненный опыт, образование и профессиональные качества родителей. Большое значение имеют личный пример отца и матери, традиции семьи. Следует учитывать характер общения в семье и ее общение с окружающими, уровень педагогической культуры взрослых (в первую очередь матери и отца), распределение между ними воспитательных обязанностей, взаимосвязь семьи со школой и общественностью. Особый и весьма важный компонент - специфика самого процесса семейного воспитания.

Человек испытывает воздействие семьи со дня рождения до конца своей жизни. Значит, семейному воспитанию свойственны непрерывность и продолжительность. И в этом с семьей не может сравниться ни один другой воспитательный общественный институт. Разумеется, влияние семьи на детей в различные периоды их жизни неодинаково. Сама естественная жизнь в семье учит дошкольника, а затем и школьника очень и очень многому. Так как семейное воспитание немыслимо без родительской любви к детям и ответного чувства детей к родителям, оно более эмоционально по своему характеру, чем любое другое воспитание. Семья объединяет людей разного возраста, пола, нередко с разными профессиональными интересами. Это позволяет ребенку наиболее полно проявлять свои эмоциональные и интеллектуальные возможности.

Активнейшее воздействие семья оказывает на развитие духовной культуры, на социальную направленность личности, мотивы поведения. Являясь для ребенка микромоделью общества, семья оказывается важнейшим фактором в выработке системы социальных установок и формирования жизненных планов. Общественные правила впервые осознаются в семье, культурные ценности общества потребляются через семью, познание других людей начинается с семьи. Диапазон воздействия семьи на воспитание детей столь же широк, как и диапазон общественного воздействия.

Если семья имеет несколько детей, то появляются естественные условия для формирования полноценного семейного коллектива. И это обогащает жизнь каждого члена семьи и создает благоприятную обстановку для успешного выполнения семьей воспитательной функции. В семье, где один ребенок, все это сильно усложняется. А. С. Макаренко писал: «Можно, например, решительно утверждать, что воспитание единственного ребенка более трудное дело, чем воспитание нескольких детей. Даже в том случае, если семья испытывает некоторые материальные затруднения, нельзя ограничиваться одним ребенком».

Выходит, воспитательная функция органически сливается с репродуктивной. Тесная взаимосвязь существует и между другими функциями.

Семейные традиции - один из основных способов воспитания, т. к. прежде, чем попасть в школу (ясли, другой коллектив), ребенок познает себя и идентифицирует в семье. Традиции нескольких поколений, позволяют ребенку осознать свою связь бабушками, дедушками, общими предками, позволяют ребенку гордиться своей семьей. К сожалению, в наше сложное время, когда были разрушены многие семьи, многие родственники утратили связь, почитать семейные традиции стало очень сложно. Тем сильнее потребность выработать традиции свои собственные, помогающие семье чаще собираться вместе с тем, чтобы люди, живущие под одной

крышей, чувствовали себя настоящей семьей. Здесь встает вопрос о том, какие традиции, которые вырабатываются в семье, наиболее значимы.

Неплохо, если в семье сложилась традиция проводить каждое лето в путешествии, это расширяет круг знакомств, помогает ребенку узнать и увидеть мир, учит его общению. К сожалению, очень немногие могут себе это позволить. Но, разумеется, это не означает, что нужно отказываться от соблюдения каких-то общих правил в принципе. Традицией могут стать и необычные встречи нового года или дня рожденья, совместные поездки за город, даже субботние обеды, когда дети знают, что в этот день и в это время их в семье очень ждут. Такие традиции способствуют сближению, идентификации себя, как члена семьи, способны поднять самооценку ребенка, когда он осознает, что дома его не только кормят, что это место, где можно поделиться своими переживаниями, новыми впечатлениями. Все это скажется на формировании личности ребенка, будет способствовать ее гармоничному развитию.

Взаимоотношения между родителями и детьми всегда тесно связаны с взаимоотношениями самих родителей, образом жизни семьи, здоровьем, благополучием, ее счастьем.

Благополучию ребенка способствует доброжелательная атмосфера, и такая система семейных взаимоотношений, которая дает чувство защищенности и одновременно стимулирует, и направляет его развитие.

Семья для ребенка — это место рождения и основная среда обитания. И только в семье познает ребенок тот образ жизни, который физически и духовно разовьет его.

Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье индивида. Процесс семейного взаимодействия избирательно контролирует проявление эмоций, поддерживая одни каналы разрядки эмоций и подавляя другие. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствует другим, удовлетворяет или пресекает личностные потребности. Она указывает границы идентификации, способствует появлению у индивида образа своего “Я”. Семья определяет опасности, с которыми индивиду предстоит столкнуться в жизни.

Таким образом, опыт семейных взаимоотношений играет для ребенка важную роль в формировании его личности, определенных схем поведения и отношений с окружающими.

Литература:

1. Аккерман Н. Семья как социальная и эмоциональная единица. // Семейная психотерапия. - СПб., 2007.
2. Гарбузов В.А., Захаров А.И., Исаев Д.Н. Неврозы у детей и их лечение. - Л., 1977.
3. Гаспарян Ю.А. Семья на пороге XXI века: уч. пособие. - СПб.: 1999.
4. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. - СПб., 2007.
5. Флейк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. - М., 2003.

РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Остонова Г.Р. (г. Бухара, Узбекистан)

Усиливающаяся глобализация в мире, появление новых государств на основе имеющихся, переход их к другому социально-экономическому и политическому развитию, а также возникновение ряда педагогических, психологических, социальных и экономических проблем влияющих наразвитие личности молодежи приводит кросту миграции, преступности, терроризма, религиозного экстремизма, суицида, ослаблению института семьи.

В развитии гармоничной личности центр тяжести в оценке жизненных ценностей временно перешло от духовного к экономическомучто и привелок недостаточному применению потенциала изобразительного искусства вформировании личности.Вышеизложенноесоставляет актуальность проблемы совершенствования восприятия учащимся произведений изобразительного искусства.

Узбекский народ, а именно коренное население, проживающие в Республике, по праву могут гордиться своим исторически культурным наследием, всемирно известными учеными как Ибн Сина, Имам Бухари, Мирзо Улугбек, Амир Тимур, Алишер Навои, Аль Хорезми, Накшбанди, Захриддин Мухаммед Бабур, Беруни, Ахмад Яссави, КамолиддиномБехзодом и другими.Следует отметить, что в каждой области были и есть всемирно известные люди. В истории изобразительного искусства также имеются великие учёные.

Многие учёные внесли свой вклад в научные исследования психологических, педагогических и методологических аспектов художественного восприятия изобразительного искусства, это были узбекские ученые как Р.Хасанов, С.Булатов, А.Сулайманов, Д.Сабирова, А.Турдалиев,С.Худаярова, Б. Кучкаров, Х.Эгамов, О.У.Усманов, а также ученые из стран СНГ Л.С.Выготский, Б.М.Таплов, П.Ю.Гальперин, С.П.Ломов, Д.Н.Кардовский, В.Н.Шацкая, Б.С.Пилях, Н.Г.Боголюбов, В.С.Кузин, В.Б.Розенвассер, Б.М.Неменский, Т.В.Шпаликова, Ю.Тамм, Е.А.Ермолинская, Б.П.Юсов, А.А.Леонтьев, А.В.Запорожец, П.М.Якобсон, А.В.Туружалова, А.С.Джигунов, Ю.Н.Протопопов, Г.А.Петрова, В.П.Зинченко, И.Н.Пялинская, В.К.Лебедко, М.Я.Бахтин, Н.Н.Фомина, С.Ерков, М. А. Козловская, Б.Т.Карсибаев, Дж.Копчик, Р.Геботис и другие.

Одним из требований к отбору детей в Президентские школы, которые создаются сегодня в Узбекистане, является международный критерий экспертов Кембриджского университета - успеваемость кандидата в области искусства, включая изобразительное искусство.Полное понимание изобразительного искусства также играет важную роль в теоретическом и практическом развитии направлений по дизайну,в обучении молодёжи творческому и нестандартному мышлению, жизни, фантазии, инновациям.Нужно научить не только видеть ситуацию, мысли и идеи, что не видят окружающие, но также следует научить понимать и развивать данные ситуации. В структуру пяти важных инициатив Президента, направленных на повышение духовности и планирования полноценного досуга молодежи, входят развитие интереса молодежи к музыке, живописи, литературе, театру и другим видам искусства, а также выявление в них талантов.

Мы должны научить их читать, а не видеть произведения изобразительного искусства, понимать их сущность, наслаждаться,испытывать эстетическое удовольствие и обогащать свою духовность.

Изобразительное искусство это -средство:

- познания мира;
- познания природы;
- познания истории;
- познания образа личности;
- познания межличностных отношений;
- наслаждения природой, обществом, красотой окружающих;

- эстетического наслаждения духовным богатством, талантом, достижениями личности;

- изучения воспринимать пространственные отношения;

- которое служит эффективным инструментом в формировании чувства национальной гордости для дальнейшего укрепления патриотизма;

- сильного влияния на психическое состояние окружающих;

- приводящее человека к новым творческим идеям;

- умственного, нравственного, эстетического, полового, трудового художественного воспитания;

- предотвращения различных инфекционных заболеваний, опасности, предупреждения вредных привычек и пропаганды здорового образа жизни.

В Узбекистане молодёжь зачастую ведут в разные музеи искусств,где определенная часть из них стараются поскорее уйти оттуда. Поэтому одна из пяти инициатив Президента Ш.М.Мирзиёева – это создать интерес к искусству и развить чувство доброты и сочувствия.

Исходя из вышеизложенного, актуальность темы определяется следующими:

- крайне недостаточное использование наиболее важных и многогранных возможностей изобразительного искусства в формировании гармонично развитой личности;
- низкий культурный уровень личностей в сфере восприятия изобразительного искусства;
- незнание большинством молодёжи произведений искусства и интерпретации идей авторов;
- ограниченное восприятие изобразительного искусства, узкая направленность, недостаточное внимание к сути произведений и идей;
- необходимость всестороннего пересмотра ГОС, учебных планов и учебно-методического материала по изобразительному искусству;
- слабость мотивации у молодых людей в необходимости формирования художественной культуры и ограниченность понимания ее значения в жизни личности.

Художественное восприятие картин требует непосредственного эмоционального и чувственного восприятия личностью эмоционального состояния, поведенческих мотивов, характеристик их поведения, обобщения объектов, цветов и образов героев.

Начиная с подросткового возраста психика ребенка значительноменяется.Эти изменения также влияют на восприятие произведений изобразительного искусства. (С.П.Немова 1986, Г.Н.Кудина, З.Н.Новлянская 1988, А.А.Голуб 1997).

Анализ сюжета произведения изобразительного искусства усиливается, а эмоциональное восприятие авторских идей уменьшается. Будучи подростком, дети демонстрируют стремление к самоидентификации, самоотречение как ребенка, придание «Эго» статуса, рентабельный, схематичный, стандартный подход к приобретению новых знаний, снижение эмоционального восприятия более раннем подростковом возрасте. Но это не влияет на восприятие изобразительного искусства и мыслительным процесс.

Если аналитически-схематический подход к восприятию произведений искусства помогает быстро отразить общее состояние предмета, шансы его эмоционального искажения уменьшаются.

Следующие задачи должны быть выполнены при обучении учеников художественному восприятию и воображению.

Во-первых, восприятие ребенка должно быть полным, осознанным, избирательным, способным воспринимать пространственное расположение объектов, быть устойчивым, выразительным и эмоционально заряженным. В противном случае, это будут обыкновенные чувства.

Во-вторых, ребенок должен научиться видеть красоту в восприятии, воображении и событиях, испытывать эмоциональное удовольствие, получать духовное, нравственное и эстетическое удовольствие.В противном случае оно ничем не будет отличаться от повседневного, постоянного, ежеминутного восприятия и воображения, которое существует даже при тяжелых психических расстройствах.

В-третьих, необходимо, чтобы они знали, известных во всём мире и на своей родине (известный соотечественник, известный сын своего народа), произведения искусств и их создателей.

В-четвертых, ученик, обладающий врожденным потенциалом в изобразительном искусстве, должен обладать, помимо всего прочего, знаниями народно-прикладного искусства, неизгладимым интересом к изобразительному искусству и страстью к искусству, возрастным и художественным вкусом, в творчестве, изобразительном искусстве и иметь свой творческой художественный стиль.

В-пятых, каждый художник, включая представителя искусства, должен четко понимать роль, место и значение искусства в человеческой цивилизации и в нашей повседневной жизни, а также служить пропагандистом и исполнителем своего искусства.

В-шестых, понимание значения и смысла автора в восприятии изобразительного искусства, эмпатия (переживание как чувств автора, так и восприятия), понимание цветов и сути их взаимодействия, целостности воспринимаемых произведений и простота некоторых произведений искусств должны просматриваться не только общественным взглядом, но также должны рассматриваться “аналитическим”, “ученым”, “специалистом” и “экспертным” взглядом.

Способность видеть, идентифицировать и интерпретировать отношения и явления, которые многие люди не могут увидеть и понять в визуальном восприятии и воображении, является не только великим талантом, указывают на то, что автор был не только творческим человеком с такими аналитическими представлениями, но также свидетельствующий о том, что у него есть большие потенциалы в совершенствовании своей многогранной личности.

Литература:

1. Г. Н. Кудина, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. «Как развивать художественное восприятие у школьников». Издательство "Знание". Москва. 1988г.
2. А. А. Голуб развитие художественно-образного мышления учащихся 5-6 классов на уроках тематического рисования. -М.:Моск.пед.гос.ун-т им Ленина, 1997г.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УСПЕШНЫХ И МЕНЕЕ УСПЕШНЫХ ПРОДАВЦОВ

Остонов Ж. (г. Бухара, Узбекистан)

Проведенное нами психологическое исследование (И = 84) позволило разделить испытуемых на две группы — успешных и менее успешных продавцов. Основанием такого деления стала результативность их деятельности, т.е. объемы продаж и выручка. Использовались методы наблюдения, беседы и методика измерения общительности (А.И. Крупнов). Успешное выполнение профессиональных обязанностей окажется невозможным, если не будут учтены его особенности и

пожелания, не будет установлен контакт. Для успешного выполнения работы продавец должен обладать хорошо развитыми коммуникативными качествами, умением легко вступать в контакт, выявлять пожелания покупателя, доходчиво объяснять, наглядно демонстрировать товар в действии. Необходимы высокая эмоциональная устойчивость, работоспособность, развитая оперативная память, высокая степень распределения и переключения внимания. Многие исследователи отмечают, что общительность — основное профессиональное качество продавца. Однако она не должна переходить в навязчивость или угодливость.

Хороший продавец не только умеет легко и непринужденно вступать в разговор с покупателем, но и способен активно управлять своими отрицательными эмоциями, т.е. подавлять раздражение, преодолевать смущение. Кроме этого, хороший продавец должен обладать знаниями основ юриспруденции, психологии, товароведения, рекламы. Ни один род деятельности не имеет для экономики более важного значения, чем продажа; ни один род занятий не зависит столь сильно от степени личной инициативы продавца, как реализация товаров. Успешные продавцы знают предмет своей профессиональной деятельности. Как показали проведенные нами исследования, к основным компонентам деятельности продавцов относятся следующие: — проверка наличия товара в отделе до начала рабочего дня; — подготовка товара к продаже (расположение, оформление продукции, рас- положение ценников); — подготовка в подсобном помещении тележек и контейнеров с товаром для предотвращения перебоя в торговле; — предложение товара и обслуживание покупателей; — ознакомление покупателя с ассортиментом и помощь в выборе покупки; — информирование покупателей о назначении, свойствах и качестве товара; — предоставление покупателю кратких сведений о технологии производства товара; — информирование покупателей о ценах, выписка чеков и подсчет стоимости товара; — выдача товаров по оплаченным чекам или непосредственный прием денег за товар, обмен товара (при предъявлении чека); — поддержание чистоты и порядка на витрине, рабочем месте в течение рабочего дня и оформление оконных и внутри магазинных витрин.

Успешные продавцы предоставляют полезную для покупателя информацию, повышая тем самым образовательный уровень своего покупателя. Кроме того, они очень внимательно выслушивают клиента, чтобы точно понять, чего тот желает, и таким образом определяют для себя, как они могут помочь потенциальному покупателю приобрести желаемое, и знают, что слушать надо в два раза больше, чем говорить самому. Успешные продавцы радостно и восторженно встречают и провожают покупателя, а процесс общения с покупателем начинается с приветствия, что во многом определяет первое впечатление клиента о магазине и создает приятную атмосферу, способствующую возникновению доверия. Как правило, они внимательны к интересам покупателя, могут организовать доброжелательную встречу и проявляют искренний интерес к проблеме покупателя. Успешные продавцы умеют ясно и убедительно говорить, а также отличаются живостью и конкретностью речи, всегда могут расположить к себе покупателя, и в результате последний всегда приобретает какую-то вещь. Они умеют давать полезную для клиента информацию и вызывают клиента на разговор, четко понимая поставленные перед собой цели. Их личные цели совпадают с целями той фирмы, где они работают. Такое совпадение в итоге приводит к успеху и продавца, и фирмы в целом. Эти продавцы обладают контактностью, умением работать с людьми и приносят прибыль фирме благодаря своему трудолюбию, общительности и настойчивости. Они ведут клиента целенаправленно, полностью владеют всеми вопросами о деятельности фирмы и ни на шаг не отклоняются от выбранной тактики.

Успешные продавцы наделены определенным «упрямством» и всегда доводят дело до положительного результата. Свои обязанности они выполняют даже в случае

усталости и не проявляют никакой агрессии, не пытаются любой ценой навязать товар клиенту, не тянут клиента за рукав. Им присущи ум, маневренность, умение вести беседу и глубокое понимание направленной работы. Успешные продавцы способны к быстродействию в условиях дефицита времени, уравновешенны, проявляют самообладание при конфликтах. Они отличаются от многих своей актив ной позицией на рынке и не ждут, пока клиент «забредет» к ним, а сами прикладывают усилия к тому, чтобы найти его и помочь решить значимые проблемы. Для них процесс продажи — это творчество. Они превращают работу в игру, гордятся своими способностями, улыбаются, даже когда на них оказывают давление, заставляют свои страхи и беспокойство работать на себя, учатся превращать отрицательные эмоции в положительные. Когда работает успешный продавец, в дело включается интересный феномен оценки ценности товара. Также продавцы понимают, что люди будут рады заплатить, если будут уверены, что покупают лучшее в данном классе изделие. Некоторые покупатели гонятся за низкой ценой, но успешные продавцы доказывают, что они покупают некачественный товар, и убеждают их сделать покупку товара более высокого класса.

Успешные продавцы знают, что чем больше продают, тем большую услугу оказывают другим, своим клиентам, собственной семье, экономике страны в целом. Успешные продавцы легки на подъем, способны долго работать с неподдающимся клиентом и в конце концов добиться желаемого. Они способны анализировать и прогнозировать ход событий, не только четко выполняют свою работу, но и контролируют дальнейшее развитие событий, просчитывая наперед возможные ошибки. Успешные продавцы тяжело переживают провалы и полосу невезения, поэтому весь свой ум и талант подключают заранее, чтобы предотвратить неудачи. Благодаря этим талантам обычно рождаются новые способы и методы работы с клиентами. Успешные продавцы заранее знают, какой товар предложить, а это требует своеобразного искусства. Как правило, они учитывают возраст, внешность покупателя, возможную профессию и знают, что правильно и эффективно показать — все равно что наполовину продать. Они учитывают индивидуальный характер каждого покупателя. Успешные продавцы способны передавать другим людям свое настроение и эмоциональный заряд, развивают в себе большое самоуважение и всегда гордятся работой, умеют быстро вызывать к себе доверие и сразу устанавливают атмосферу взаимопонимания между собой и потенциальными покупателями. Успешные продавцы делают так, что клиент сам продает себе товар. Они также используют сильные эмоции в процессе продажи, убеждают с помощью эффективного использования языка тела, увеличивают силу воздействия на клиента, овладевая различными средствами, которые применяются в процессе продажи, никогда не тратя свое время зря; «превращают лимоны в лимонад», оборачивая себе на пользу каждую неудачу, отказ и застой в делах и, наконец, умеют вовремя преподнести товар, провести покупателя через все этапы продажи — в этом заключается профессионализм успешных продавцов. В результате всего этого они всегда имеют большой объем продаж и выручку.

Менее успешные продавцы встречают и провожают покупателя без радости, что, как правило, во многом определяет первое впечатление покупателя о магазине и не создает приятную атмосферу, способствующую возникновению доверия. Продавцы данной группы предлагают свою помощь без должной вежливости, как правило, невнимательны к интересам покупателей и не могут организовать доброжелательную встречу и радушное приветствие. Они не отличаются активной позицией на рынке и ждут, пока клиент сам «забредет» к ним; не прикладывают усилий к тому, чтобы найти клиента и помочь решить его значимые проблемы.

Менее успешные продавцы не отличаются ясной и убедительной речью, не всегда могут расположить к себе покупателя, и в результате последний не всегда делает покупку. Они не могут обеспечить предоставление полезной для клиента информации.

Продавцы этой группы не очень четко понимают поставленную перед ними цель. В этом случае личные цели продавца не совпадают с целями той фирмы, где они работают, поэтому они долго не работают на одном месте и при первой возможности их увольняют с работы. Менее успешные продавцы не обладают контактностью, не умеют работать с людьми, не общительны, не настойчивы. Они не могут «вести» клиента целенаправленно, полностью не владеют многими аспектами деятельности фирмы. Менее успешные продавцы не наделены «упрямством» и не всегда доводят дело до положительного результата. Если они устали, то не могут выполнять свои обязанности и проявляют агрессию. Они не умеют вести беседу и не проявляют глубокого понимания своей работы. Они медлительны, нерасторопны, им присущи плохая память, нечеткая речь. Менее успешные продавцы не способны долго работать с неподдающимся клиентом и не могут добиться желаемого, не способны анализировать и прогнозировать ход событий. Они нечетко выполняют свою работу и не контролируют дальнейшее развитие событий, не могут просчитывать наперед возможные ошибки.

Менее успешные продавцы не могут стойко переносить провалы и полосы невезения, поэтому не могут заранее предотвратить неудачи. Они часто теряются и не знают, какой товар предложить. Как правило, они не умеют учитывать возраст, внешность покупателя и возможную профессию; не могут учитывать индивидуальный характер покупателя. Менее успешные продавцы не предлагают посетить магазин еще раз, забывают подчеркнуть достоинства приобретенной вещи. Они не проявляют снисходительности, эмоционально неустойчивы при принятии ответственных решений, не доброжелательны, не наблюдательны, не умеют управлять собой, своими эмоциями, поступками, поведением и не умеют убеждать. Менее успешные продавцы не расположены к быстродействию в условиях дефицита времени, неуравновешенны, при конфликтах теряют самообладание. Продавцы, относящиеся к этой группе, не способны передавать другим людям позитивное настроение и эмоциональный заряд. Они также не способны на сильные эмоции в процессе продажи, не могут убеждать с помощью эффективного использования мимики и жестов; не обращают себе на пользу каждую неудачу, отказ и застой в делах и, наконец, не умеют вовремя преподнести товар, «провести» покупателя через все этапы продажи. В результате всего этого менее успешные продавцы не всегда имеют большой объем продаж и хорошую выручку и не могут долго работать на одном месте.

Литература:

1. Бабаев Тосиф Музаффар оглы. Общительность как базовое свойство личности в коммерческой деятельности (На примере профессии продавца): Дисс. ... канд. психол. наук. — М., 2005.
2. Глушач Н.Н. Индивидуальные психологические особенности предпринимателей: Дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1998.
3. Каргина Н.В. Сравнительное исследование любознательности, настойчивости и общительности студентов: Дисс. ... канд. психол. наук. — М., 2005.
4. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2004.
5. Рыбкин И.В. Психологическая подготовка продавца. — М., 2005

АДАПТАЦИЯ СОТРУДНИКОВ В ОРГАНИЗАЦИИ

Павлова Ю.Б. (г. Гомель, Беларусь)

Адаптация сотрудников в организации является важным аспектом современного менеджмента. На смену советского понятия коллектива в трудовую жизнь людей пришли принципы корпоративной этики, корпоративных задач и целей. Становясь работником определенного предприятия новый сотрудник оказывается в условиях, когда ему необходимо принять существующие в организации корпоративные требования, профессиональные и социально-экономические условия труда, а иногда и совместного досуга.

Как указывает В.В. Козлов, одной из стратегических задач сегодня является формирование гражданина с высоким уровнем общей культуры, ориентированного на непрерывное саморазвитие, прогресс общества и приотритет общечеловеческих ценностей, способного не только адаптироваться к быстроменяющимся социально-экономических условиям страны, региона, но и обеспечить своей деятельностью их дальнейшее устойчивое развитие [5, с. 18].

К сожалению, руководство предприятий не всегда осознает важность мероприятий по адаптации новых работников и зачастую не предпринимает организационных усилий в этом направлении.

Как отмечает И.И. Тубер, до сих пор многие государственные предприятия и коммерческие организации не имеют даже базовых программ адаптации. Между тем, в условиях введения новых хозяйственно-экономических механизмов важность проблемы адаптации всё больше возрастает [8, с. 173].

Выделяется адаптация организационная, профессиональная, социально-психологическая и психофизиологическая. Считается, что самым трудным в периоде адаптации является формирование необходимых на данной работе профессиональных качеств. Социально-психологическая адаптация предполагает знакомство с организационной культурой, принятыми нормами поведения, традициями, принятыми нормами деловых отношений. Психофизиологическая адаптация подразумевает приспособление работника к новым условиям работы, новым для него психическим и физическим нагрузкам, изменению ритма работы, санитарно-гигиеническим условиям, графику работы (командировки, ненормированный рабочий день), рабочему месту, условиям рабочего места, его удобству, шуму, освещенности рабочего помещения [7, с. 339].

Выделяют несколько этапов адаптации по критерию времени. Первый этап, продолжительность которого примерно равна одному месяцу, – ознакомительный. За этот период новый сотрудник успевает продемонстрировать свои возможности и способность подстраиваться под профессиональные требования. Второй этап – оценочный – продолжается до года, в течение этого времени достигается совместимость с коллективом. И заключительный третий этап длиться до трех лет и состоит в постепенной интеграции сотрудника в организацию [6, с. 97].

Рассматривая этапы включения работника в производственную деятельность, исследователи выделяют адаптацию первичную и вторичную. Первичная адаптация охватывает период первоначального включения личности (т.е. впервые в жизни) в деятельность производственного коллектива, а вторичная – все последующие изменения работы или профессии, вызванные не только с переходом человека на новое место работы, в другой коллектив, но также с техническими, технологическими и организационными нововведениями в данном коллективе [2].

Адаптация оценивается системой объективных и субъективных показателей и критериев, анализ которых позволяет оценить полноту адаптации сотрудников, выявить проблемные точки и принять на этом основании решение о необходимых коррекционных мероприятиях.

Е.Н. Кобцева в качестве объективных критериев социально-психологической адаптации сотрудников приводит следующие: степень соответствия поведения личности нормам, традициям, ценностям, сложившимся в данном коллективе; оценка

коллегами работника как равноправного, принимаемого членами коллектива (высокий социометрический статус); участие в жизни коллектива вне рабочего времени [4, с. 102].

К группе субъективных критериев психологической адаптации относят: удовлетворённость профессиональной деятельностью; удовлетворённость коллективом и сложившимися в нём отношениями (психологическим климатом); удовлетворенность своей социальной ролью и статусом в коллективе; мотивационные и типологические характеристики; особенности эмоциональных состояний [3, с. 96; 6, с. 102].

Как пишет Р.М. Шамионов, всякое изменение в жизни человека, как значительное, так и частное, ситуативное, требует адаптационной готовности в виде открытости опыту, напряжения и усилий по согласованию внешних и внутренних инстанций, при этом эпохальные события (например, поступление в вуз, включение в профессиональную деятельность и т.п.) отличаются тем, что подготовка к ним занимает некоторое время и в этом смысле процесс адаптации начинается и протекает латентно задолго до его наступления [10, с. 32].

Управление адаптацией представляет собой достаточно сложную задачу, но от ее нее зависит решение таких важных задач для любого предприятия, как уменьшение стартовых издержек, уменьшение текучести кадров; возможно более быстрое достижение рабочих показателей, приемлемых для организации–работодателя; вхождение работника в рабочий коллектив, в его неформальную структуру и ощущение себя членом команды; снижение тревожности и неуверенности [8, с. 173–174].

Социально-психологическая адаптация к коллективу, может быть, связана со значительными трудностями. Коллектив не знает, чего можно ожидать от вновь принятых сотрудников: у них хорошо видны достоинства и тщательно скрываются недостатки, поэтому требуется немало времени, для того чтобы составить о них объективное мнение [1, с. 416].

Эффективность адаптации напрямую зависит от организации микросоциального взаимодействия, а также связана с анализом факторов конкретной среды, в которой адаптация происходит, или окружения. Необходимо принимать во внимание индивидуальные качества сотрудников, состояние непосредственного окружения и особенности группы, в которой осуществляется микросоциальное взаимодействие. Важными факторами, улучшающими психическую адаптацию в профессиональных группах, являются социальная сплоченность, способность строить межличностные отношения, возможность открытой коммуникации [9, с.169].

Важнейшими компонентами адаптации являются согласования самооценок и притязаний специалиста с его возможностями, а также с реальностью производственной среды, в которой он адаптируется. От глубины и разрешимости этих противоречий зависит успешность адаптации. Адаптация в организации является многосторонним процессом приспособления специалиста к содержанию и условиям трудовой деятельности, к непосредственной социальной среде, совершенствования деловых и личных качеств работника, что требует как от работника, так и от коллектива взаимной активности и заинтересованности друг в друге. Одной из проблем работы с новыми сотрудниками в организации при привлечении кадров является управление адаптацией. Элементами механизма управления процессом адаптации являются: планирование и организация процесса адаптации, анализ и координация процесса адаптации, оценка течения процесса и его контроль [8, с. 174].

От того как будет построена система адаптации сотрудников в организации, насколько естественным и бесконфликтным будет вхождение в коллектив новых людей, зависит и эффективность работы коллектива в целом, и реализация потенциала сотрудников на новом рабочем месте. В современных условиях, которые

характеризуются увеличением числа работников, вынужденных осваивать новые профессии, или менять место работы, важность проблемы адаптации всё больше возрастает.

Литература:

1. Весенин, Р.В. Менеджмент: учеб. – 3-е изд., перераб. и доп. / Р.В. Весенин. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 504с.
2. Григорьева, М.В. Теоретические и прикладные аспекты проблемы адаптации в психологии [Электронный ресурс] / М.В. Григорьева // Проблемы социальной психологии личности: межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Изд-во СГУ, 2008. Режим доступа: http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30302_full.shtml. – Дата доступа: 12.12.2018.
3. Калуженина, Т.А. Субъективные критерии адаптации студентов первого курса к условиям обучения в вузе / Т.А. Калуженина // Психология в экономике и управлении. – 2009. – №2. – С. 95 – 98.
4. Кобцева, Е.Н. Адаптация персонала: классификация видов и показатели / Е.Н. Кобцева // Вестник ВГУ. Серия: Экономика и управление. – 2008. – № 1. – С. 100 – 104.
5. Козлов, В.В. Личность преподавателя высшей школы: проблема самореализации / В.В. Козлов // Педагогическое мастерство. – 2018. – № 1. – С. 18 – 24.
6. Колосовская, М.А. Исследование уровня социально-психологической адаптации работника для усовершенствования системы адаптации / М.А. Колосовская // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. – 2015. – № 20.– С. 96 – 99.
7. Николаевский, Е.Н. Психофизиологическая адаптация как важное звено адаптации сотрудников организации / Е.Н. Николаевский // Инновационная наука. – 2016. – №9. – С. 338 – 340.
8. Тубер, И.И. Компетентностно-ориентированный подход к управлению адаптацией будущих специалистов / И.И. Тубер // Педагогика и психология. –2014. – №3. – С. 173 – 183.
9. Чернявая, А.Л., Мовчан, Ю.Ю. Основные проблемы адаптации новых работников в организациях на современном этапе / А.Л. Чернявая, Ю.Ю. Мовчан // Культура народов Причерноморья. – 2011. – № 198. – С. 167–170.
10. Шамионов, Р.М. К вопросу об адаптационной готовности личности / Р.М. Шамионов // Адаптация личности в современном мире: межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: ИЦ «Наука», 2011. – Вып. 3. – С.29–35.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ-КОМАНДИРА В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

Равшанов Л.У. (г. Карши, Узбекистан)

Проведенный анализ исследуемой проблемы показывает, что термин конструктивное взаимодействие имеет достаточно широкий синонимический ряд, включающий такие значения, как «оптимальный», «плодотворный», «творческий», «продуктивный», «эффективный», «действенный» и др. Выделенные значения наглядно демонстрируют отсутствие общепринятого определения понятия конструктивного взаимодействия и создают возможность для его вариативного толкования и применения! [1].

Так, анализируя взаимодействие Шаблинский И., называет правильное (оптимальное) психическое взаимодействие конструктивным. По определению ученого, составляющими любого социального взаимодействия является внутренние и внешние компоненты, с помощью которых они объективируются. Правильное психическое взаимодействие происходит только при условии наличия более или менее одинакового проявления (символизации) тех же переживаний взаимодействующими субъектами, что, в свою очередь, дает возможность правильного толкования этих символов каждому из них [1].

Обратимся к концепции коммуникативного действия Хабермаса Ю., в которой конструктивность по своей сути является социальное взаимодействие, олицетворяющее общее понимание ситуации, согласованность планов действий, достижения взаимопонимания и согласия, ненасильственное взаимовлияние людей друг на друга [1].

В анализе Берна Э. конструктивное взаимодействие строится с позиции «Взрослого», что означает состояние «Я», в котором человек объективно оценивает окружение, учитывает свои возможности и вероятности тех или иных событий, основываясь на предыдущем опыте. Конструктивность позиции «Взрослого» проявляется в способности объективно оценивать окружающую действительность, предвидеть последствия своих поступков и организовывать взаимодействие с другим человеком с позиции индивида, осознает и несет ответственность за свои действия [1].

Обращаясь к проблеме конструктивного взаимодействия в сфере менеджмента, невозможно не отметить, что в современной теории менеджмента все еще доминирует понимание процесса управления как субъект-объектной связи, в котором функция менеджера сводится к отдаче приказов и распоряжений, а подчиненный является объектом воздействия [5].

Важной характеристикой конструктивного взаимодействия руководителя-командира в ситуации конфликта, является диалогичность, потому что диалог является естественной формой взаимодействия людей во всех сферах жизни и единственным продуктивным и гуманным способом решения конфликтов.

Исследуя конструктивное взаимодействие руководителя-командира в ситуации конфликта, необходимо осознавать, что диалог, направленный на решение проблемы, осложняется психологическими факторами, присущими конфликтному взаимодействию. Сложность диалогического взаимодействия во время конфликта заключается в наличии искажения восприятия конфликтной ситуации, возникновении негативных эмоций и переживаний, ухудшении межличностных отношений и т.д. Руководителя-командира как субъект конфликта должен знать динамику развития конфликта и связанные с ним тенденции, владеть техниками саморегуляции, уметь устанавливать межличностный контакт, учитывая психологические особенности партнера, вести диалог на основе гуманности и демократизма, а главное – создать благоприятные условия для диалогического взаимодействия с другим участником конфликта [2].

Первым важным условием диалогического взаимодействия в противоречивой ситуации различные исследователи отмечают создание мотивации совместного решения конфликта. Только заинтересованность каждой стороны в сотрудничестве позволит вести продуктивный и открытый диалог для выяснения причин конфликта и поиска наилучшего для обоих участников решения проблемы [6].

Вторым важным условием статус руководителя-командира. Нередко статус руководителя не позволяет подчиненному чувствовать себя свободным и равноправным участником диалога, поэтому другим обязательным условием создания диалогических отношений, которое должен обеспечить руководитель-командир, является построение диалога на позициях психологического равенства, исключает проявление доминирования руководителя в процессе взаимодействия. Равенство

психологических позиций предполагает одинаково активную роль участников в процессе решения конфликта, взаимной открытости для влияния, готовность стать на место партнера, признание права другого человека на собственную точку зрения [8].

Третьим важным условием построения диалогического взаимодействия является снятие психологической напряженности партнера и создания правильного эмоционального климата, который позволит откровенно выражать мысли и выражать эмоции. Положительный эмоциональный климат в ситуации конфликта достигается благодаря доброжелательному отношению, тактичности, толерантности, проявления эмпатии, уважения и доверия, выражению готовности помочь [8].

Способность руководителя-командира обеспечить указанные выше условия организации диалогического взаимодействия в ситуации конфликта предполагает восприятие конфликта как возможности изменений и совершенствования, творческий подход к решению конфликтных ситуаций. Конструктивное взаимодействие характеризуется диалогической направленностью на партнера, стремлением к постоянному развитию и самоактуализации, признанием особой ценности человеческих отношений, а также наличием глубокой веры в диалогическую и гуманную сущность личности [3].

В любой управляющей деятельности значительное место занимают компоненты конфликтной деятельности, так как основной смысл ее состоит в преодолении рассогласований, противоречий в процессе реального воплощения целей и задач [4].

Исследуя предупреждение конфликтов в курсантских подразделениях (курсант – будущие офицер, руководитель-командир) предполагает:

осуществление социально-психологического воздействия по выявлению и коррекции значимых психологических особенностей военнослужащих;

влияние на формирование адекватных целей деятельности, статусно-ролевой структуры, повешение качественно-нормативных, ценностных представлений в сознании курсантов;

повышение эффективности управления воинским подразделением [9].

Большинство психологов считают, что в конечном итоге существуют два способа разрешения конфликтов: это проблемно-разрешающая стратегия и решение противоречия с помощью посредника.

У руководители-командиров «общение оказывается составляющей самой деятельности и, соответственно, компетентность в общении – составляющая профессиональной компетентности» [8]. Сейчас ему для эффективной профессиональной деятельности все более необходимой становится специальная социально-психологическая подготовка. Данная подготовка может быть осуществлена на основе применения в работе с командирами подразделений соответствующих программ социально-психологический тренинг [9].

Вместе с тем, по мнению ряда авторов, важным для успешной реализации руководителем-командиром конструктивного взаимодействия в ситуации конфликта является не только ее диалогическая сущностная основа, но и наличие определенных умений, необходимых для компетентного решения проблемы [2, 8]. Таким образом, исходя из вышеизложенного можно заключить, что термин конструктивное взаимодействие имеет достаточно широкий синонимический ряд, включающий такие значения, как «оптимальный», «плодотворный», «творческий», «продуктивный», «эффективный», «действенный» и др. Выделенные значения наглядно демонстрируют отсутствие общепринятого определения понятия конструктивного взаимодействия и создают возможность для его вариативного толкования и применения.

По результатам проведенного анализа научной литературы можно выделить следующие характерные особенности конструктивного взаимодействия:

объективность восприятия субъектом окружающей действительности;

позитивность направленности взаимодействия, проявляется в намерениях и отношении к партнеру;

равноправие, уважение, доверие, открытость для воздействия;

стремление к сотрудничеству и сотворчеству;

согласованность действий, продуктивность и результативность сотрудничества;

предвидение последствий собственных поступков и личная ответственность за них;

эмоциональный комфорт, адекватность проявления психических переживаний;

построение отношений на принципах гуманности и толерантности;

взаимопонимание, основанное на принятии культурных, духовных ценностей;

стремление к личностному росту и самоактуализации;

создание условий для самореализации партнера и раскрытия собственных возможностей.

С учетом вышеизложенных характерных особенностей, в рамках настоящего исследования под конструктивным взаимодействием целесообразно понимать, как контактный процесс, создающий основу для продуктивной совместной деятельности и условия для всестороннего развития и самоактуализации личности.

Конструктивное взаимодействие в ситуации конфликта характеризуется кооперативной мотивационной ориентацией, создает условия для продуктивного решения проблемы и развития и самоактуализации субъектов конфликта.

В ситуации конфликта конструктивное взаимодействие выполняет ряд важных функций: регулятивную; производительную; гуманистическую; развивающую.

Регулятивная функция состоит в том, что конструктивное взаимодействие препятствует развитию деструктивных процессов, предотвращает эскалации конфликта, определяет способ разрешения конфликта. Продуктивная функция предусматривает эффективное сотрудничество с ориентацией на выяснение причин конфликта и соглашения. Гуманистическая функция обеспечивает создание основы для дальнейшего взаимодействия с сохранением отношений. Развивающая функция проявляется в создании условий для переосмысления жизненных принципов и позиций, в возможности изменить представление о себе и партнера, эволюции межличностных отношений, личностного роста индивидов.

В заключении отметим что, сущность конструктивного взаимодействия в ситуации конфликта находится в плоскости возможных позитивных изменений в профессиональной, индивидуальной и межличностной сферах, и является источником развития, стимулом для самосовершенствования личности руководителя-командира.

Литература:

1. Агеев В.С., Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. - М.: «Изд-во МГУ», 1990.

2. Аверьянов А.И., Социальное взаимодействие: зарубежный опыт исследования проблемы: работа / А.И. Аверьянов. - М.: МГУКИ, 2000.

3. Анцупов А.Я., социально-психологические проблемы предупреждения и разрешения межличностных конфликтов во взаимоотношениях офицеров. М.: ГА ВС, 1992.

4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. М.: ЮНИТИ, 1999.

5. Гагина Н.В., Диалог как основа конструктивного взаимодействия менеджера в ситуации конфликта / В. Гагина / / Вестник Житомирского государственного университета имени Ивана Франко, 2010.

6. Дьяконов Г.В., Психология диалога: теоретико-методологическое исследование / Геннадий Витальевич Дьяконов. - Кировоград: РВЦКГПУ им. В. Винниченко, 2006.

7. Козырев Г.И. Социальное действие, взаимодействие, поведение и социальный контроль / Г.И. Козырев / / СОЦИС, 2005.

8. Равшанов Л.У., Психологические аспекты военной службы / III-Международной научно-практическая конференция: Вопросы развития мировых научных процессов. Западно-Сибирский научный центр – Россия, 2019.
9. Равшанов Л.У., Психологические аспекты имиджа современного военнослужащего: Дис. док. фил. (PhD) по психол. наук. Т.: «INNOVATSIYA-ZIYO», 2019.

РОЛЬ ОСОБЕННОСТИ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ И ТЕМПЕРАМЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ СПОРТСМЕНА

Ражабова Ф.П. (г. Карши, Узбекистан)

Личность – понятие многогранное и глобальное. Чаще всего личность определяют как человека в совокупности его социальных, приобретенных качеств. В понятие «личность» обычно включают свойства, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей поступки.

Итак, личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих.

Структуру личности составляют: способности, темперамент, характер, волевые качества, эмоции, мотивация, социальные установки. Способности–индивидуальные устойчивые свойства человека, определяющие его успехи в различных видах деятельности.

Темперамент – качества, от которых зависят реакции человека на других людей и социальные обстоятельства. Характер – качества, определяющие поступки человека в отношении других людей.

Волевые качества–специальные личностные свойства, влияющие на стремление человека к достижению поставленных целей. Эмоции и мотивация–переживания и побуждения к деятельности. Социальные установки–убеждения и отношения людей. Психология личности, как известно, соотносится с учением о способностях, типах темперамента и их свойствах, типологии характеров и их формировании, теории воли и волевой регуляции поведения и развития воли у человека, психологической теории эмоций и роли эмоций в жизни человека, психологической теории мотивации и мотивах деятельности. Что же такое личность в спорте?

Как любая частная ветвь науки опирается в своих изысканиях и решениях на фундаментальные положения общих основ научной мысли, теории и практики, так и в решении психологических задач, касающихся личности спортсмена, невозможно обойтись без знания психологических основ личности человека в целом. Личность – продукт социально-исторического развития и собственной деятельности человека. Она обладает сознанием и системой социальных качеств, выполняет определенные функции в обществе. В спорте, как и в других видах деятельности человека, большое

значение имеет индивидуальность. Достижение успеха возможно лишь при правильном учете индивидуальных особенностей личности спортсмена и при формировании на этой основе специфического технико-тактического стиля его деятельности. Лишь зная индивидуальные особенности личности спортсмена, можно наиболее полно развить и эффективно использовать его возможности.

Личность характеризуется определенной системностью, единством и устойчивостью своих качеств. К.К. Платонов анализируя общую систему личности, справедливо разделил все ее особенности и черты на четыре группы, образующие основные стороны личности:

1. социально-обусловленные особенности (направленность, моральные качества);
2. биологически обусловленные особенности (темперамент, задатки, инстинкты, простейшие потребности);
3. опыт (объем и качество имеющихся знаний, навыков, умений и привычек);
4. индивидуальные особенности различных психических процессов.

Позиция, статус и социальные функции (установки), ценностные ориентации, динамика отношений, мотивация поведения, – все это качества личности, характеризующие ее мировоззрение, общественное поведение, социальную направленность и основные тенденции развития. Такая совокупность свойств личности (отношение к обществу, коллективу, другим людям, деятельности, самой себе) реализуется в поведении, образует характер.

В характере человека выражаются такие его наиболее устойчивые свойства, которые в значительной степени обусловливают поведение, отношения с другими людьми и с внешним миром. Характер воплощает в себе общечеловеческие свойства и индивидуальные особенности. В структуре характера человека можно выделить: ннаправленность; особенности взаимодействия с окружающим миром; уровень активности и устойчивости при выполнении различных видов деятельности; эмоционально-волевую динамику; уровень интеграции различных свойств личности.

Характер человека приобретает свою социальную направленность в соответствии с разноуровневыми целями его основных видов деятельности. Социальная направленность личности находит свое выражение в отношении:

1. к другим людям (доброта, отзывчивость, уважение, дружба, симпатия и др.);
2. к своим видам деятельности (добросовестность, дисциплинированность, трудолюбие, ответственность);
3. к своей Родине (патриотизм, героизм, преданность идеалам);
4. к самому себе (достоинство, гордость, скромность, самолюбие);
5. к природе, вещам, различным явлениям (бережливость, аккуратность).

Особо следует подчеркнуть, что личность обладает определенной целостностью, которая обеспечивается интегрирующей функцией эмоций, мотивов и воли. Эмоции и мотивы побуждают спортсмена к проявлению определенных черт характера, а воля (через волевые усилия) осуществляет реализацию деятельности с помощью этих черт характера.

В стрессовых ситуациях проявляется установка спортсмена на достижение успеха или избежание неудачи. Люди, у которых преобладает установка на достижение успеха, часто рискуют в острых ситуациях спортивного поединка. Спортсмены, у которых

преобладает установка на избежание неудачи, более осмотрительны, ставят перед собой посильные цели, реже рискуют.

Спорт, по сути своей, хорошее средство для воспитания личностных качеств. Роль спортивной деятельности в формировании характера заключается в том, что она образует те своеобразные потенциальные основы действий, в которых выражается характер человека, его индивидуальные особенности, воля. Но для того, чтобы выполняемые спортсменом действия в процессе тренировки стали устойчивыми, надежными, они должны сформироваться в систему навыков, благодаря которым в экстремальных условиях соревнований спортсмен проявляет бойцовский характер и способен совершать поступки без длительного размышления и колебаний.

Литература:

1. Консультативная психология и психотерапия. - 2003. №2. - с.107–119.
2. Стресс и тревога в спорте: Международный сб. научных статей. – М.,1983.
3. Ильин Е.П. Психология страха. - СПб: Питер, 2017. – 352 с.

СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ АДАПТАЦИИ ДЕВУШЕК К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Раззакова Р.С. (г. Ургенч, Узбекистан)

Семья является источником развития интеллектуальных способностей, считается главным очагам в развитии, и воспитании способной молодёжи. Страна, где много молодёжи, считается страной, у которого есть будущее, или наоборот. Невозможно строить страну с великим будущим, не имея здравомыслящей, культурной, духовно развитой молодёжи. Поэтому в настоящее время уделяется большое внимание семье – как основе общество, так как всё, что делается, во благо наших детей, для их светлого будущего.

Воспитанный, образованный, умный, трудолюбивый, духовно- развитой ребёнок – не только огромное богатство родителей, но и общества.

Семья, семейное воспитание, подготовка молодёжи к семейной жизни - эти проблемы всесторонне изучаются учеными педагогами, психологами, социологами, философами, обществоведами. [1:23]

В большинстве случаев брак у девушек приходится на студенческий возраст, так как студенчество – это центральный период становления человечества, это стадия развития связана с достижением экономической независимости, быть готовым формированию своей семьи.

Важным требованием в психологии является быть готовым к созданию семьи и слияние между создающими семью. Для девушек в первую очередь важно психологическая подготовленность. В двадцати – тридцати (20-30) летнем возрасти человек считает себя более готовим. Девушкам кажется идеальным возрастом для брака 18- 24 лет. В этом возрасте девушкам легко адаптируется к супружеству. До этого периода она будет готова и физический, и духовно, чтобы стать матерью.

Основное условие создании семьи и обеспечение её прочности – это воспитанная психологическая подготовленность к браку. Это включает в себя множество влиятельных друг на друга аспектов. Если парень или девушка считаются не

подготовленными к браку, если они не могут создать современную идеальную семью, почему они создают семью? Чего они ожидают?

Девушки, которые хотят связать брачные узы должны представлять себе какая на них лежит ответственность. Девушки с будущим супругом должны разумно рассчитать семейные расходы, должны подготовиться созданию условии для жизни каждого члена семьи.

Девушки мечтают, что после замужество их жизнь сложиться более красочной, интересной. Эти мечты основы прочной семьи. Если девушки перестанут верить в супружескую любовь, исчезнет надежда - то это приносить большой вред браку. Если опросить девушек, то большинство из них заключают брак в поисках любви в новой семье. [3:56]

Девушкам–студенткам которые связывают брачные узы, предстоит изучения индивидуальных качеств супруга. В нашим исследовании брак девушек – студенток обе стороны являются студентами высшего – учебного заведения (вуза), имеют одинаковые социальные положение. Подготовленность к семейной жизни девушек – студенток говорит о социально нравственно воспитанной полноценной личности (возраст, образование, профессия и уровень умственного развития).

Подготовка к созданию семейной жизни включает в себя быть готовым к независимости, чувствовать ответственность за семью, рождение и воспитание детей. Психологическая подготовленность в создании семьи – это развития способностей в общении с людьми, сходство с мирового и семейного точки зрения, создании в семье здоровый, духовной и психологической атмосферы, уравновешенность в характере и в чувствах, и развития чувство ответственности за каждого члена семьи.

При совершенствовании семьи также важны: педагогическая подготовленность, педагогическое знание, экономическое мастерство, половая воспитанность. Особенность студенческого брака связана со спецификой супруга - образование, временный социальный статус, сдача выпускных заданий, занятие любимым делам это часть духовности брака-студенчества.

Итак, сходство целей студенческого брака определяет основную специфику между супругами. В основном студенты вместе с учебой сталкиваются с определенными проблемами: тесные жизненные условия; материальные трудности, с уходом за детьми.

Причина опасности распада студенческого брака в том, что обе стороны студенты-большое время уделяется к учебе, это определяется трудностями, связанные с деньгами и место жительством. Поэтому часто могут возникнуть разногласия — это может привести к распаду молодой семьи.

Исходя из этого мы узнали, что подготовленность к браку — это система психологических качеств субъекта.

Это система включает в себя:

- физиологическую подготовленность (репродуктивно-функциональные способности) – общая личная подготовленность (духовная развитость, специфика психологической зрелости).

- теория изучения подготовленности девушек к семейной жизни. [4:66] Т.В.Андреева, И.В.Гребенникова, В.А.Сайсенко, А.Н.Сизанов высказали свои мнения в определении разных сторон готовности создать семью: физическая зрелость, социально-духовная подготовленность психологическая воспитанность психологическая и педагогическая подготовленность.

Э. Форм в свою очередь определив понятия “любовь”, «любовное состояние» считает, что спокойствие в браке связано с любовью…

Подготовка к семейной жизни девушек и парней, которые учатся в вузе и стоят на пороге к супружеской жизни, является одной из глобальных задач сегодняшнего дня.

Подготовка молодежи к здоровой семейной жизни, к формирование здорового образа жизни, укрепление здоровья девушек, которые становятся матерями, оказание помощи нуждающимся, оказание помощи инвалидам, малокровным детям, воспитанникам детских домов и интернатов, оказание помощи развитие сотрудничества в воспитании здорового поколения, улучшение медицинского образованности среде населения.

М. Махмудова в монографии “Народная педагогика и семейное воспитание” постаралась доказать педагогические этапы подготовки студентов к семейной жизни. По словам ученой, до середины 80-х годов не уделялось внимание подготовки молодежи к семейной жизни. Считалось стыдом беседа о половом воспитании; не хватало достоверных пособий для молодежи. [5:45]

Ученый педагог О. Мусурмонова в своих научных работах уделяла особое внимание на то, что семейное воспитание возвысилось до уровня национальной гордости.

Цель-формирование здорового общества, здорового матери и ребенка. По этому вопросу во всех вузах активизировать ответственность, целей и задач воспитания требованиям времени.

В. Каримова в своих научных работах раскрывала вопросы “Узбекские женщины и социально-психологические значение мужчины в семье, взаимоотношение супругов в семье влияет на воспитание детей.

М. Холматова, как ученый-философ, изучила особые стороны подготовки молодежи к семье, воспитание, физическое, эстетическое, духовное, умственное половое воспитание, национальные общечеловеческие ценности.

Э. Гозиев в исследовательских работах анализирует психологические особености совершеннолетних девушек и парней. [6:78]

Исхода из этого можно делать вывод о том, что семья-с далеких времен-источник, обеспечивающий жизненную продолжительность. Без семьи нельзя представить-общества. Крепость семьи, связана с воспитанием к семейной жизни девушек и парней, которые стоят на пороге совершеннолетия.

Изучив решение проблем, которые связаны с воспитанием студентов к семейной жизни, пришли к следующему выводу:

1. Правильное пользование успехами народной педагогики в воспитании молодёжи-студенток к семейной жизни.
2. Формирование в семье здоровой среды.
3. Превышать ответственность родителей
4. Увеличение внимание физическому здоровью и духовному воспитанию молодёжи -студенток.
5. Пользование предметами, которые изучаются в Учебном заведении как “Семейная этика и психология”, “Семейная педагогика”,” Семейная психология”,” Проблемы подготовка молодежи и семейной жизни”.
6. Дать эти предметы опытным высоко квалифицированным, профессорам-преподавателям.
7. При преподавании этих предметов пользоваться современной педагогической технологией.
8. При воспитании студенток к семейной жизни по мере возможностей пользоваться воспитательных мероприятии, которые проводятся вне аудитории.
9. Превышать ответственность медосмотра молодёжи, которые создают семью отстранять недочёты, которые имеются в этой системе.
10. Усилить сотрудничество учебных заведений и махалли.

Для устранения и решения проблем, связанных с подготовкой к семейной жизни молодёжи студенток нужны учебные и методические пособии. Изучения передовых опытов за рубежом и в стране пользоваться теми свойствами, которые подходят нашему менталитету. Организация кружком в вузах и общежитиях и за интересовать,

привлекать студентов. Организовать встречи молодых студентов с юристом, врачом, с педагогом- психологом.

Литература:

1. Шоумаров Г. Б. Семейная психология. - Т.: Шарк, 2000. – 272 с.
2. Каримова В. М. Психология семейной жизни. – Т., 2006, - 137с.
3. Андреева Т. В. Семейная психология. – СПб., 2005.
4. Гребенников И.В. Основы семейной жизни. - М.: 1991.
5. Мусурмонова О. Светлая жизнь. –Т.: 2012.- 274 с.
6. Маҳмудова М. Формирование у молодёжи навыков семейной жизни. -Т.,1999. -108с.
7. Мусурмонова О. Семейная духовность – национальная гордость. - Т.: 1999. – 200с.

ПРОБЛЕМА КОММУНИКАЦИИ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ЧЕРЕЗ СМИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Расников Е.Ф. (г. Ярославль, Россия)

Одной из важнейших потребностей человека в современном обществе является чувство стабильности и уверенности в завтрашнем дне. Существует множество способов для выполнения данной задачи, одним из которых можно считать причисление себя к той или иной социальной группе. Они могут включать в себя профессиональные группы, группы по интересам и даже религиозные группы. Деятельность религиозных групп, прежде всего, связана с понятием религиозных организаций. Как у многих других видов групп и сообществ, отношение к той или иной религиозной организации зависит от многих аспектов и факторов, к одним из которых можно отнести фактор коммуникации. В целях благополучной деятельности своей религиозной организации руководитель должен располагать знаниями об особенностях взаимодействия между ее членами, а также особенностями взаимоотношений с другими социальными институтами и организациями. Важно понимать, какова специфика коммуникации как с уже имеющимися членами религиозной общины (организации, группы), так и с потенциальными. Исходя из вышесказанного, можно сказать, что проблема религиозной коммуникации является одной из актуальных и востребованных в рамках психологической науки

Очевидно, что актуальность обращения к проблеме религиозной коммуникации обусловлена необходимостью систематического осмысления и исследования данного феномена, в том числе и в сфере психологической науки.

Психологический аспект специфики религиозной коммуникации и религии в целом содержится в работах социальных психологов У. Джеймса, Г. Олпорта, С.Д. Бэтсона и др. [Гараджа В.И, 1995]

В отечественной психологии разработка данной проблематики велась с середины XX века, о чем свидетельствуют труды Платонова К.К., Угриновича Д.М., Яблокова И.Н., Новикова В. В. и других.

Влияние религиозных организаций на личность и механизмы воздействия изучали такие ученые, как Ю.М. Антонян, М. Аргал, В.Г. Батаев, Дж. Беннефт, В.А. Богданов и другие

Религиозная организация - организация, образованная в целях совместного исповедания и распространения религиозного учения. Многие сразу ассоциируют религиозную организацию с сектами или деструктивными культами, но их следует различать, поскольку они имеют свои специфические особенности. Орел Н. Дает следующее определение: «Деструктивные культы - это такие группы и организации, которые используют крайние и неэтичные техники манипулирования для вербовки и удержания своих членов, имеют тенденцию или прямо осуществляют тотальный контроль мыслей, чувств и поведения своих приверженцев с целью удовлетворения интересов лидеров и самодовлеющей группы». [Орел Н, 2002]

Мечковская Н. и Тэрнер В. в качестве одного из определения религиозной коммуникации приводят следующее: «религиозная коммуникация представляет собой символически выраженные коммуникативные акты, актуализируемы в ритуальной практике». [Мечковская Н.Б, 2009]

В рамках Ярославской психологической школы было проведено множество исследований, посвященных религии и религиозной коммуникации. Примером такого исследования можно считать работу Лушпая С.А. на тему «Социальный стереотип представителей новой религиозной организации в сознании молодежи» под научным руководством профессора Козлова В.В. [3, 4]. Цель исследования была связана с выявлением особенностей и изучением содержательных характеристик социального стереотипа представителей новой религиозной организации. Одним из этапов данного исследования было изучение с помощью контент-анализа особенностей образа представителей новых религиозных организаций в печатных СМИ и Интернет-изданиях: 52 статьи, посвященные религиозным сектам, для изучения особенностей описания представителей новых религиозных организаций в агитационных материалах: 100 статей. Исследователи рассмотрели «образ мира» и «образ Бога» представителей новых религиозных организаций. В качестве новой религиозной организации была взята организация «Свидетели Иеговы». Для изучения «образа мира» и «образа Бога» был использован метод контент-анализа. В качестве материала для исследования были взяты по 100 утверждений из агитационного материала.

Проведенный анализ показал, что такие организации противопоставляют себя остальному религиозному миру, в особенности, представителям христианских конфессий. Мир, описываемый в агитационной литературе, характеризуется одними лишь негативными определениями. Их можно разделить на две группы: беды, которые приносит существование в нем (49% от общего числа определений) и чувства, которые сектанты испытывают к этому миру (51%). Преимущество (61% от общего числа категорий) составляет описание «негативных» сторон вышей силы. В первую очередь – стремление уничтожить всех, кто ему не поклоняется, ненависть к ним. [Лушпай С.А. 2010]

Авторы пришли к выводу, что образ окружающего мира для представителей новой религиозной организации «Свидетели Иеговы» является враждебным, наполненным страхом и опасностями. Безопасно можно чувствовать себя только внутри организации, при условии, что исполняются ее требования. Иначе даже в ней может настигнуть «Божья кара». Также было отмечено, что члены данной секты должны находиться в постоянном психическом напряжении, недоверчиво относиться к окружающему миру, четко придерживаться границ «мы-они». Данное состояние неизбежно отрицательно сказывается на психическом здоровье человека. [Лушпай С.А. 2010]

Необходимо отметить, что мы также планируем исследовать психологические особенности религиозной коммуникации. Поскольку исследование, описанное выше, посвящено новым религиозным организациям (сектам), мы планируем сосредоточить свое внимание на традиционных религиозных организациях. Наше исследование

может позволить нам узнать, какова специфика содержания религиозных текстов и какие техники воздействия и убеждения используют традиционные религии.

Нашей целью является исследование психологических особенностей религиозной коммуникации. Мы рассмотрим специфику религиозной коммуникации с общественностью через СМИ в качестве объекта исследования. С помощью метода контент-анализа мы хотим проанализировать особенности содержания религиозных текстов, используемых религиозными организациями как средство коммуникации с общественностью. Особенностью нашего научного исследования и его новизной можно считать то, что методом контент-анализа мы также собираемся исследовать способы психологического воздействия, используемые (или не используемые) религиозными организациями в их специфических текстах.

Основная гипотеза заключается в том, что религиозная коммуникация обладает своей, присущей только ей, спецификой и использует специфичные методы убеждения.

Данная гипотеза конкретизируется в частных гипотезах:

1.1. Существует специфика убеждающей коммуникации через СМИ в различных типах религиозных организаций. Религиозные организации традиционного типа чаще прибегают к методам убеждающей коммуникации.

1.2. Существует специфика внушающего воздействия через СМИ в различных типах религиозных организаций. Религиозные организации нетрадиционного типа чаще прибегают к методам внушающего воздействия.

В качестве теоретической и методологической основы проводимого исследования нами взяты: линейная модель коммуникации Г. Лассуэлла; структура образа Я, предложенная М. Куном и Т. Макпартлэндом; подходы к убеждающей коммуникации (Модель К. Ховланда); общие для всех религиозных систем элементы (А.Г. Сафронов)

В качестве методов исследования мы используем: метод контент-анализа. Контент-анализ — метод выявления и оценки определенных характеристик текстов и других носителей информации, в котором в соответствии с целями исследования анализируются определенные элементы содержания — смысловые единицы или формальные признаки.

В нашем исследовании в качестве категорий были взяты:

- общие для всех религиозных систем элементы:

1. Религиозные образы
2. Ритуалы
3. Мифологическая система
4. Символы
5. Заповеди

- способы и методы убеждения (К. Ховланд) (убеждающие техники)
- механизмы управления массовым сознанием и поведением (Т.В. Евгеньева, 2007)
- компоненты коммуникативного акта по Г. Ласуэллу:

1. Кто говорит? (коммутатор)
2. Что говорит? (содержание сообщения)
3. Кому говорит? (адресат сообщения)

В качестве выборки для изучения специфики религиозной коммуникации мы используем тексты периодических изданий (журналы, газеты и т.п.) религиозных организаций за 1 год:

1. Журнал традиционной православной религиозной организации («Журнал Московской Патриархии») за 2016 год

2. Журнал традиционной мусульманской религиозной организации («Медина аль ИСЛАМ») за 2016 год

3. Журнал нетрадиционной религиозной организации евангелистских христиан-баптистов («Логос») за 2014-2015 год

В нашем исследовании мы поставили задачу провести контент-аналитическое исследование текстов периодических изданий различных религиозных организаций (традиционного и нетрадиционного типов). и сравнить их по частоте использования религиозных элементов, методов убеждения и методов внушения. Исследование проводилось в несколько этапов:

На I этапе:

Мы квантифицировали (перевели текстовую информацию в числовую) содержание журналов трех религиозных организаций (2 традиционные и 1 нетрадиционную).

На II этапе:

Мы сравнили полученные данные каждого журнала по всем подкатегориям категорий А. (Религиозные элементы), Б. (Методы убеждения), В. (Методы внушения).

На III этапе:

С помощью методики Ч. Осгуда мы произвели расчет частоты индивидуальной (каждого отдельной единицы) и совместной встречаемости различных элементов в тексте.

Ожидаемые результаты:

1. Религиозная коммуникация имеет свои особенности и специфику.
2. Религиозные организации в СМИ прибегают преимущественно к убеждающим (или манипулятивным) техникам.

Таким образом, мы продолжим традиции Ярославской психологической школы в области исследования религии как социально-психологического феномена.

Полученные результаты:

Пример результатов сравнения частоты использования смысловых единиц текста нетрадиционного (Евангелистов христиан-баптистов (ЕХБ)) и традиционного типа (Ислам)

Выводы на основе полученных результатов:

1. Независимо от религиозной принадлежности СМИ, представленные в форме периодических изданий, все исследуемые организации используют в процессе коммуникации как методы убеждения, так и методы внушения. Однако, степень использования методов убеждения и внушения у исследуемых типов религиозных организаций различна
2. Нетрадиционные религиозные организации в большей степени используют в качестве методов убеждения: повторение, готовый вывод, риторические вопросы; в качестве методов внушения: внушение через мотивационную сферу, внушение через идентификацию, внушение с использованием механизма создания образа врага.
3. Традиционные религиозные организации в большей степени используют в качестве методов убеждения: повторение, метафоры, визуальные изображения; в качестве методов внушения: внушение через авторитет
4. На основе результатов, полученных в результате расчета совместной встречаемости различных элементов в тексте (Ч. Осгуд), мы можем сделать следующие выводы:

- Методы внушения чаще используются и встречаются в журнале нетрадиционной религиозной организации
- Методами убеждения пользуются оба типа исследуемых религиозных организаций. Но способы и цели применения данных методов у них могут различаться.
- Основные религиозные элементы чаще упоминаются в журналах традиционных религиозных организаций.

Литература:

1. Гараджа В.И. Религиоведение: Учеб. Пособие для студентов высш. учеб. Заведений и преп. ср. школы. – 2-е изд., дополненное. – М.: Аспект Пресс, 1995.- 351 с.
2. Гулевич, О. А. Психология межгрупповых отношений. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 432 с.
3. Козлов В. В., Власов Н. А. Психология внушения и внушаемости. М.: МАПН, Институт консультирования и системных решений, 2018. — 276 с.
4. Козлов В.В. Основы духовной психологии: высшие состояния пробуждения. М. МАПН, 2018 - 328 с.
5. Ольшанский Д.В. Психология масс. — СПб.: Питер, 2002. — 368 с. — (Серия «Мастера психологии»)
6. Сафронов, А.Г. Психология религии. Киев. Ника-Центр, 2002 – 224 с.
7. Федорова М. В. Религиозная коммуникация: сущность и специфика современного состояния [Текст] / М.В. Федорова // Science Time. – 2014. - Выпуск №4 (4). – С. 230-240.

ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ В РЕПРОДУКТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ ЛИЧНОСТИ

Расулова Н.Т. (г. Ташкент, Узбекистан)

Во все времена и во всех культурах одним из самых распространенных способов классификации людей является деление на мужчин и женщин. Оно настолько основополагающе и вездесуще, что его важность не требует доказательств. Однако в последнее время люди стали обращать на такое деление больше внимания и ставить вопросы о его различных смысловых аспектах. Эти вопросы возникают не только в социальной психологии, но и во многих других областях психологической науки. Точка зрения социальных психологов на данную проблему очень важна, поскольку они фиксируют внимание на нормах и ролях, которые формируют наше поведение как маскулинное или феминное . В результате недавних научных дискуссий было проведении четкое разграничение понятий пол и гендер.

Пол и гендер. Помимо биологического пола (sex), связанного физиологическими особенностями (строение половых органов, гормоны, половых желез, репродуктивные органы и хромосомы), существует и социальный пол. Социальный пол (gender), означающий степень маскулинности и феминности. Социальный пол демонстрирует каждый человек. Гендер, со своей стороны, указывает на социально-психологический статус человека с точки зрения маскулинности и феминности. Поэтому культурные ожидания и стереотипы, относящиеся к маскулинному и феминному поведению, называются гендерными (а не половыми) ролями. Такое разграничение понятий не является жестким правилом, поскольку допускается пересечение категорий ведь многие половые различия возникают за счет сочетания социальных и биологических факторов. Тем не менее, это разграничение позволяет рассматривать нам социальные и биологические факторы независимо друг от друга, а не обязательно в тесном переплетении. Быть женщиной ещё не значит автоматически обладать феминными характеристиками, точно так же и принадлежность к мужскому полу не тождественна маскулинности.

На сегодня из теоретическо-практических исследований вырисовываются основные теории и концепции гендера. В теории социального конструирования гендера, гендер рассматривается как социальный конструкт организованная модель социальных отношений между мужчиной и женщиной. Эти отношения конструируются основными общественными институтами. Гендер конструируется посредством социализации, разделения труда, системой гендерных ролей, семьей, СМИ. Гендер строиться и самими индивидами на уровне их сознания (т.е. ГЕНДЕРНОЙ идентификации) принятие норм и подстраивание под них. Существует и теория, по которой гендер рассматривается как иерархизирующий социальные отношения и роли между Мужчинами и Женщинами, стратификационная категория (класс, нация, пол, возраст). В теории культурной метафоры, гендер рассматривается как объединение некоторых метафор, присущих тому или иному полу. Так, например, феминистками были выделены метафоры из которых следует, что общество приписывает мужчинам все позитивное, первичное, а в женском начале негативное, вторичное. По их мнению, важным элементом конструирования гендерных различий, является их поляризация и иерархическое соподчинение при котором маскулинное автоматически маскируются как приоритетное. Среди ярых представительниц феминисток можно выделить американку В.Солану, россиянку Ольгу Липовскую и Машу Арбатову. Феменистки сегодня проводят большее количество гендерных исследований. Существенным их недостатком является предвзятость в отношении к мужчинам. Феминисткою движение широко развито в России, на Украине и в Казахстане. Главным объединяющим положением феминизма и гендерной концепции является стремление к достижению гендерной гармонии. Возможна ли гендерная гармония и есть ли реальные достижения в отдельно взятой стране? На этот вопрос отвечает, представительница феминистического движения Галина Галкина. Она выбирает скандинавскую модель гендерных отношений, основой которой является гендерная чувствительность, а не гендерные равенство, которое предлагают американки. Американские феминистки хотят служить в армии и жестко править на политической арене. А скандинавская модель гендерных отношений предполагает расширение возможностей обоих полов. А именно интеграция мужчин в ту сферу, которая считалась чисто женской (уход и забота о детях) и наоборот (например, выход женщин на политическую арену). Так, в Скандинавских странах (по данным И.Юдиной), где гендерные исследования интенсивно проводятся в течение 30 лет и где они являются руководством для чиновников, материнские привилегии переведены в разряд родительских. В Швеции получить максимальную компенсацию по уходу за ребенком могут получить родители, лишь соблюдении поочередности. Отпуск на год по уходу за новорожденным может получить и отец. Отпуск даётся для реализации родительских прав обоим супругам. При этом общество решает сразу две проблемы. Во-первых - женщины становятся менее дорогими и менее неудобными работниками. А мужчины перестают дискриминироваться, как отцы. Если посмотреть на мужчин не с феминистических позиций, а сквозь гендерные очки, то можно обнаружить, что у них также много проблем, как и у женщин. Например, проблема материнства и отцовства. Мужчины чаще всего дискриминируются в семейной сфере и в частности в сфере отцовства. Если рассмотреть ситуацию развода, то в 99% при споре в отношении ребёнка, суд оставляет ребёнка с матерью. При этом ведущую роль занимает гендерный стереотип, о том что ребёнку всегда лучше с матерью. Так ли это? Никто не знает. Бывают ситуации, когда расставание с отцом наносит психическую травму ребенку. Так, гендерные стереотипы о материнстве работают против Мужчины, как Отца. Мужчины часто после развода не имеют возможности встречаться со своим ребенком, тем самым не имеют возможности реализовать свой отцовский потенциал. Это тоже серьезная социальная проблема, которая рассматривается так же в гендерной концепции. Следует отметить, что мы также придерживаемся Скандинавской модели гендерных отношений, основанной на гендерной чувствительности. Целью нашего

гендерного исследования является выявление и изучение причин, последствий снижения гендерной чувствительности в молодых семьях. Хотелось бы выявить факторы влияющие на данный процесс и определить основные механизмы формирования и повышения гендерной чувствительности молодых семей. Для дальнейшего исследования необходимо раскрыть основные понятия гендерной концепции: гендер, гендерные стереотипы, гендерные знания, гендерные исследовании и гендерная чувствительность.

Гендер - социально сконструированные характеристики пола. Социальный пол сконструирован социальной практикой, т.е. общество приписывает нормы поведения и в соответствии с ними контролирует их. По мнению ряда исследователей, мы не замечаем и не осознаем процесс конструирования себя как Мужчины или Женщины, так как это является нашей культурой. Так, Симона де Бауар говоря, что женщиной не рождаются ею становятся, имела ввиду, процесс усвоения принятых в обществе ролей по признаку пола. Например: истинная мать, роковая женщина , настоящий полковник и т.д. В освоении гендерной теории помогают гендерные знания. Они акцентируют внимание на том, что общество разделяется по полу и возрасту. Гендер становится инструментом современного обществознания. Концепции гендера и гендерные теории противостоят концепциям о природном предназначении полов. В России гендерные исследования начались с 90-х годов. В Узбекистане с конца 90-х. Целью гендерных исследований является развитие общества в сторону его комфортности для жизни и самореализации каждого человека.

Гендерная чувствительность, по определению И.Юдиной это видение проблем неравенства, дискриминации по признаку пола и в отношении мужчин, и в отношении женщин в его всех проявлениях. Гендерная чувствительность законодателя, исполнительной власти, средств массовой информации, всех граждан, поможет нам гармонизировать наше общество, сделать возможным право выбора и его реализацию для каждого из нас, каким бы странным и неправильным оно кому-то ни казалось. Женщина-генерал или мужчина воспитатель — это личный выбор каждого. Мы все разные, и каждый имеет право (Конституционно закреплённое) на самоопределение и свою жизненную стратегию. По мнению Юдиной И. гендерно чувствительный специалист будет учитывать интересы и потребности всех категорий людей. (мужчин, женщин, инвалидов, детей и стариков).

Гендерную чувствительность, гибкость, по мнению автора могут повысить гендерные знания. В свою очередь это способствует решению определенного количества проблем неравенства по половому признаку. Таким образом, гендерные исследования несут большой инновационный потенциал.

Литература:

1. Семейный кодекс Республики Узбекистан. - Т.: Адолат, 1998 г.
2. Шермухамедова Д. Гендер и семья. // Основы гендера: теория и практика. Уч.п., Ташкент, ИООФС-Уз, 2003г, с.310-330.
3. Берн Шон. Гендерная психология. - Санкт-Петербург: Питер, 2000
4. Гендерные роли // Практикум по социальной психологии. 4е изд, М., Питер, 2001 г.
5. Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. - М..: Питер, 2001 с. 168 - 199

ГЕНДЕРНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ КАК ФАКТОР ЗРЕЛОСТИ

Рахимова И.И., Зиявитдинова Г.З. (г. Ташкент, Узбекистан)

В обыденном представлении и специальной литературе понятие «семья» нередко отождествляется с понятием «брак». Данные термины имеют общее, однако не являются синонимами. Исходная точка для существования семьи – это чаще всего заключение брака. Правда, наличие зарегистрированного брака между мужчиной и женщиной необязательно означает, что они – единая семья. Следует рассмотреть несколько наиболее известных определений брака, чтобы разделить эти два понятия.

Типы семейных структур, определяемые по критериям власти, можно разделить на патриархальные семьи, матриархальные и элигарные. Патриархальной называют семью, в которой стратегическим и деловым лидером является муж, а жена эмоциональным и тактическим партнером. Матриархальная семья - это семья в которой стратегическим и деловым лидером является жена, а муж- тактическим и эмоциональным партнером. Элигарная семья – семья, в которой нет четко выраженного главы семейства, и преобладает ситуативное распределение власти между мужем и женой [3].

Однако в зависимости от особенностей распределения власти и влияния семье и о того, совместно или авторитарно принимаются семейные решения, возможно выделение большего числа семейных структур. Так, американский социолог Морис Зелдич, помимо вышеназванных типов семей, где имеется одна структура влияния и где один супруг принимает решения, выделяет так называемую партнерскую семью. Партнерская семья – это семья в которой присутствует совместное обсуждение семейных проблем, взаимное доверие, принятие и автономность членов семьи. Синкратический тип партнерства будет иметь место в случае с равным влиянием супругов. Кроме того, выделяются еще семьи с более, чем одной структурой влияния, причем при совместном обсуждении решений образуется коллегиальная семья, а при принятии решений одним из супругов – автономная семья [1].

К числу исследований, посвященных психологическим типам семьи, относится работа М. Арутюнян. По ее мнению, существует три варианта семьи: традиционная, детоцентристская и супружеская (демократическая).

Гендерные взаимоотношения в семье представляют собой систему, в которой переплетаются отношения ее членов с представителями своего и противоположного пола, а именно: а) отношения между супругами; б) отношения между детьми одного пола; в) отношения между детьми противоположного пола - братьями и сестрами; г) отношения матери с дочерью; д) отношения матери с сыном; е) отношения отца с сыном; ж) отношения отца с дочерью [4].

В молодой семье могут быть представлены не все типы гендерных отношений - детей может еще не быть или это один ребенок, или 2 ребенка (одного пола или противоположных).

Сама молодая семья и тем более - гендерные отношения в ней сравнительно редко становятся объектом исследования отечественных психологов. Т.В. Бендас отмечает, что за рубежом же накоплен интересный опыт таких исследований, на основании которых можно выделить несколько направлений исследования [2]:

1. *Лидерство в семье.* Существует 3 типа семей по распределению лидерства между супругами: а) традиционная патриархатная (с мужем-лидером); б) современная эгалитарная (оба - лидеры) и в) нетрадиционная матриархатная, или, учитывая современные тенденции в мире - скорее, «суперфеминистская» (с женой-лидером). Американские исследования показали, что одновременно существует несколько тенденций, кажущихся противоречивыми: в молодых семьях идет более острая борьба за лидерство, чем в семьях со стажем; чем больше опыт взаимодействия супругов, тем чаще лидерство переходит к жене; молодые супруги чаще выбирают эгалитарную модель семьи; даже специалисты (психологи и психотерапевты) оценивают женское лидерство в семье как признак ее патологии. Как отмечает Т.В. Беданс при сравнении молодых семей и семей со стажем 20 лет - русских, казахских и смешанных по этнической принадлежности супругов (всего 150 пар, проживающих в сельской местности) обнаружилось, что мужчины чаще предпочитают патриархатную модель семьи, а женщины - эгалитарную; наиболее эгалитарные взгляды на лидерство в семье продемонстрировали русские молодые семьи; во всех типах семей взгляды на лидерство и реальное выполнение супругами лидерских функций не совпадали, а именно: взгляды супругов на проявление лидерства носили традиционный характер (муж-лидер), а реально лидерские функции выполняли оба супруга. В эксперименте на выявление лидерского потенциала во взаимодействии с супругом, обнаружилось, что в целом мужчина чаще становился лидером, чем женщина; исключение составляли казахские пары со стажем - в них одинаково часто лидером становились оба супруга; наблюдалось большее стремление к лидерству у казахов обоего пола (по сравнению с русскими мужчинами и женщинами); зрелые казахи чаще выступали в качестве лидеров, чем зрелые русские.

2. Взаимоотношения родителей и детей в семье. Данные американских исследований, обобщенных Э.Мэккоби, показали наличие нескольких аспектов в этих взаимоотношениях: а) разделение видов ответственности за детей (мужчины в целом возлагали ее на жену и значительно меньше взаимодействовали с детьми, даже в условиях, когда жены работают, а отцам фирмы предоставляют дополнительное время для воспитания детей; правда, среди молодых семей появилось явление «нового отцовства», активно вовлекающихся во все виды ухода за детьми); б) родительские стили матерой и отцов по отношению к детям в целом и к дочери и сыну, в частности (отцы демонстрируют инструментальный стиль, играют с детьми в физические и интеллектуальные игры, более строго относятся к сыну, чем к дочери; матери заботятся о разных аспектах воспитания детей, демонстрируют экспрессивный стиль, не делают различий в отношении к сыну и дочери); в) демонстрация в поведении гендерно типичных черт своего пола (мужчины больше заботятся о маскулинности своего поведения, чем женщины - фемининного); г) желание усиливать конфронтацию или гармонию полов во взаимоотношениях в семье (женщины чаще усиливают конфронтацию, чем мужчины, используя для этого манипулирование детьми).

3. Реакции женщин и мужчин на измену и разрыв отношений. В отличие от стереотипа, и мужчины, и женщины одинаково глубоко переживают измену и разрыв отношений; однако первые при этом больше реагируют на сексуальную, а вторые - на психологическую измену; мужчины чаще женщин вступают после разрыва в повторный брак.

Исследование выявило, что в последние годы происходит демократизация семейных отношений узбекистанцев, появилась семья нового типа, основанная на нормах равенства мужа и жены. В них распределение ролей и обязанностей между супругами основывается на равной ответственности. Растет число респондентов, отмечающих, что в их семьях женщина вместе с мужчиной принимает важные

решения, касающиеся жизни семьи, вносит вклад в семейный бюджет, участвует в его распределении.

Литература:
1. Авермат Э. Социальное влияние в малых группах. // Перспективы социальной психологии – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.- 723 с.
2. Бендас Т. В., Нурышева Б. С. Факторы, определяющие своеобразие взглядов на лидерство в семьях разных культур // Теоретические и прикладные проблемы психологии: Тезисы докладов II Всероссийской научной конференции. Ставрополь, 2001. - 149 с.
3. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001.— 318 с.
4. Сатир В. Как строить себя и свою семью / Пер. с англ. - М.: Педагогика-пресс, 1992. - 190 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗАСТЕНЧИВОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Рахимова И.Г. (г. Ташкент, Узбекистан)

Застенчивость – это свойство личности, которое формируется при определенных условиях воспитания и характеризуется отсутствием свободы общения, наличием внутренней скованности. Он охватывает широкий круг психологических проявлений – от смущения, возникающего иногда в присутствии других людей, вплоть до травмирующей тревожности, полностью нарушающей тревожности, полностью нарушающей жизнь человека [1].

Застенчивость – очень распространенное и разностороннее качество личности человека. Она может считаться либо мелким затруднением, либо большой проблемой, а может быть и очарованием юности или совершенством характера. Застенчивость – это часть личного опыта, но ее влияние на себе ощущает все общество.

На сегодняшний день в психологии распространена точка зрения, что застенчивость является результатом реакции на эмоции страха, которая возникает в определенный момент при взаимодействии людей с другими людьми и закрепляется.

Таким образом, исследователи застенчивости, в процессе наблюдений нашли причины, формы проявления и формы предупреждения отрицательных последствий застенчивости. Анализ теоретических источников показал, что, рассматривая понятие «застенчивость» психологи различных направлений убеждены, что застенчивость представляет собой индивидуальную особенность личности.

Поскольку застенчивость является очень распространенным явлением жизни и, по мнению многих авторов, возникает в детстве в младшем школьном возрасте и второй период повышенно застенчивости у детей приходится на подростковый возрасте.

Подростковый возраст – это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Наиболее важным отличительным признаком этого периода являются фундаментальные изменения,

происходящие в сфере Я-концепции подростка, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности.

Изменение социально-экономической ситуации в обществе, изменение ценностных ориентаций людей привело к искажению восприятия застенчивого человека и более того к отрицанию данной характеристики личности у старшеклассника. Однако исследования психологов говорят о том, что, напротив, почти половина молодых людей страдает от застенчивости, а в возрасте от 12 до 14 лет застенчивыми являются 50 процентов мальчиков и 60 процентов девочек [2, с.34].

Примерно в возрасте 12–14 лет у подростков внутренний взор направлен на собственное Я, усиливается склонность к самоанализу и самонаблюдению, подросток пытается найти себя в окружающем мире. Часто в этом возрасте самооценка человека является неадекватной, заниженной, подросток уверен, что окружающие имеют о нем исключительно плохое мнение, считает себя неинтересным и незначительным. Такая подозрительность, если ребенок не может с ней справиться самостоятельно, и может перерасти со временем в депрессивное состояние. Вступление в пору юношества характеризуется повышением самооценки и самоуважения, и постепенно застенчивость ослабевает.

Застенчивые подростки, как правило, ненавидят свою стеснительность, мечтают от нее избавиться и стать такими, как остальные – смелыми, раскрепощенными, легкими в общении. Подростка мучают сомнения, тревоги и переживания из-за своей робости, он тоскует и страдает. Порой это выплескивается в сверхкомпенсацию застенчивости, когда подросток начинает вести себя сверхуверенно, вызывающе, иногда даже нахально и агрессивно. В такие периоды подростки могут грубить людям, которых на самом деле очень уважают, вести себя неадекватно, совершать поступки, на которые в обычном состоянии не смогли бы решиться. Такое поведение вызвано стремлением подростка быть таким же, как и все, и доказать всему свету, что он совершенно не застенчив, а наоборот, смел и раскрепощен. Ведя себя таким образом, подросток понимает, что поступает неправильно, но не может остановиться без посторонней помощи [3 с.151].

В этот период для подростков характерны такие акты самоутверждения, как побеги из дома родителей, увлечение татуировками, пирсингом, иногда спиртным и наркотиками как знак проявления независимости и потребности принимать самостоятельные решения. В это время для подростка особенно важна психологическая поддержка и понимание близких людей.

Предупредить застенчивость нелегко, но все же можно, если:

1) лишний раз не демонстрировать склонность родителей к беспокойству и сомнениям;

2) не навязывать детям такие правила и обязательства, выполнить которые они не в состоянии;

3) не читать постоянно мораль о должном поведении и не стыдить по любому поводу;

4) стараться чаще быть примером уверенного, гибкого и контактного поведения;

5) не создавать проблемы там, где можно обойтись без них, и, прежде всего, не драматизировать уже имеющиеся затруднения в общении;

6) не быть чрезмерно принципиальными, максималистски и бескомпромиссно настроенными, равно как и нетерпимыми, непримиримыми в суждениях и оценках;

7) быть способными к переменам, не замыкаться в себе и стремиться к разнообразию контактов с окружающими людьми. [4 с.15]

Многие страхи в подростковом возрасте являются развитием ранее предшествующих страхов и тревог. Поэтому, чем раньше начата работа по преодолению и предупреждению страхов, тем больше вероятность их отсутствия в подростковом возрасте, где существует реальная опасность формирования тревожно-мнительных, тормозимых черт характера.

Однако подобная прямая зависимость застенчивости ребенка от напряженной эмоциональной обстановки в семье встречается только приблизительно в 30 процентах случаев. Остальные 70 процентов застенчивых детей растут в семьях с противоположным типом воспитания, где к ребенку относятся с повышенной строгостью, требовательностью, не признают компромиссов.

Если психологическая (родительская) и психотерапевтическая (профессиональная) помощь будет оказана в дошкольном или младшем школьном возрасте, можно еще рассчитывать на более или менее ощутимый эффект предупреждения развития психастенических черт характера.

Основные задачи родителей развить у детей позитивное самовосприятие, сформировать уверенность в себе и адекватную самооценку,

воспитать у ребенка чувство собственного достоинства.

Чаще всего гармоничному развитию личности препятствует эмоциональная нестабильность. Эмоции отражают состояние человека и его отношение к чему-либо. Человек познает окружающий мир и делает это не отвлеченное и бесстрастно, а переживает происходящее с ним, формирует свое собственное отношение к тому, что его окружает, выбирает одни виды деятельности и ситуации и отвергает другие. Познание всего эмоционально. Любые психические окрашиваются эмоциями – будь то ощущение или воображение, мышление или память. Наш мир – это вечная борьба противоположностей. Избежать воздействия отрицательных эмоций невозможно. Любое активное участие в жизни, наряду с успехами и достижениями, предполагает наличие неудач, ошибок и срывов. Таков суровый закон жизни: только преодолевание препятствий и барьеров, поднимаясь после «падений», учась на ошибках, человек познает себя и свои связи с миром. Важно научиться не отступать перед трудностями, не падать духом, спокойно и мужественно принимать неудачи и ошибки.

Психологический потенциал застенчивого, а именно, общая активность, включающая моторную, коммуникативную, интеллектуальную виды активности, внутренний локус контроля, мотив предвосхищения, креативность являются залогом успешности использования позитивного мышление и визуализаций на альф-уровне как психокоррекционных методов.

Литература:

1. Зимбардо Ф. Застенчивость (что это такое и как с ней справляться). – СПб.: Питер Пресс, 1996г.
2. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. – М., 2000. – 352 с.
3. В мире подростка / Под ред. А.А. Бодалева. М.: Медицина,1980. – 252.
4. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: Учеб. пособие для вузов. - М., 2001.- 278 с.

СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

Рахманова Д.Б., Жураев Б. (г. Бухара, Узбекистан)

Быть родителем — это счастливая, но трудная и драматичная миссия, которая невозможна без проблем и противоречий. Эти трудности и противоречия неизбежны и объективны. Они не зависят от материального уровня, социального статуса и даже от образования человека. Чтобы пояснить эту далеко не утешительную мысль, давайте рассмотрим природу родительской любви и своеобразие отношения родителя к своему ребенку.

Безусловно, главной чертой отношения родителя является любовь к ребенку. Мать любит своего ребенка не за то, что он для нее что-то сделал, не за то, что он красивый, умный, благородный, а просто за то, ***что он есть***. И уже в силу своей любви она видит многочисленные достоинства малыша. Практически каждая мать считает своего ребенка красивым, обаятельным, хорошим, милым. Ведь любимый человек всегда наделяется разными достоинствами. До определенного возраста мама ничего не требует от своего малыша, не оценивает его способности, ничему не учит и радуется самому факту его существования. В психологии подобное отношение иногда называют «безусловным принятием». Но термин «принятие» — слишком спокойное и формальное обозначение такого острого и всепоглощающего чувства, как родительская любовь. В силу изначальной, первичной связи матери и ребенка, материнская любовь является высшим проявлением альтруистического, бескорыстного, личностного отношения. Она порождает не просто близость и родство, но единство матери с ребенком, сильную аффективную связь с ним, когда его переживания, трудности или успехи переживаются даже острее, чем свои. Главное желание родителя при этом — чтобы у него (или у нее) все было хорошо, и ради счастья и благополучия ребенка любящие родители готовы на любые жертвы (множество примеров этого дают литература, кинематограф, да и сама жизнь). Именно через такую любовь происходит утверждение бытия человека. В ней у ребенка рождается чувство своей нужности, полноценности, уникальности, которое становится корнем, основой жизни человека.

Ребенок, лишенный такой бескорыстной, абсолютной и безусловной любви, вряд ли вырастет полноценным человеком. Но это лишь одна сторона родительской любви. Другая ее сторона гораздо менее романтична и более прагматична. Родитель в силу своей роли и своего долга обязан думать не только о своих чувствах и не только об эмоциональном благополучии ребенка, но и о том, чтобы этот ребенок вырос нормальным членом общества, полноценным человеком. Тотальная ответственность за будущее ребенка порождает оценку его реальных достижений, способностей, навыков и умений. Он должен вовремя научиться говорить, проситься на горшок, самостоятельно одеваться, прилично себя вести, потом научиться читать, считать и решать задачки и так далее. Именно родитель является для своего ребенка носителем общественных норм и правил поведения и первым источником того, «как надо».

В последние десятилетия в психологии и педагогике появилось много работ, в которых подчеркивается роль семьи в развитии детей. Вместе с тем внимание к семье детей ни в коей мере не продвинуло семейное образование и воспитание. Это можно объяснить несколькими причинами. Во-первых, при конструировании образовательных программ, как правило, не учитывается семья ребенка. Во-вторых, имеющиеся структуры образования в основном заняты

вопросами организации обучения детей в разного рода образовательных учреждениях. В-третьих, важнейшие выводы относительно роли семьи в развитии ребенка были сделаны преимущественно на базе исследования детей из неблагополучных семей. При этом благополучные дети и их семьи остались за полем внимания исследователей. Наконец, в-четвертых, само понятие неблагополучности в психолого-педагогической литературе не анализировалось. Это привело к тому, что знания о роли семьи в развитии ребенка можно выразить следующим предложением: «В хорошей семье хороший ребенок, в то время как в плохой семье — плохой ребенок».

С одной стороны, с этим не поспоришь, однако в то же время, с другой стороны, данный тезис нуждается в двух пояснениях — 1) что такое благополучная или неблагополучная семья и 2) что делать с семьей, которая является неблагополучной для развития своего ребенка. Второе оказывается непосредственно связанным с известным практическим психологам фактом о том, что семья очень трудно поддается не только коррекции, но и любым самым простым изменениям, особенно если они идут извне.

Несмотря на неоспоримые данные о том, что семья играет важную роль в развитии ребенка, воздействовать на семью, выявить, что именно дает семья развитию малыша и т.п., на сегодняшний день практически невозможно.

Ребенок-дошкольник — это прежде всего существо воображающее, так как воображение является центральным новообразованием дошкольного периода развития. Это означает, что ребенок этого возраста способен создавать воображаемые ситуации, то есть ситуации, которые не существуют в реальности. Конечно, сказанное не следует понимать, что воображаемые ситуации вообще не могут существовать в действительности. Применительно к детям младшего и среднего дошкольного возрастов они, как правило, абсолютно реальные. Однако ребенок не может их непосредственно воспринимать и конструирует с помощью своего воображения. Итак, ребенок конструирует воображаемые ситуации в играх. Игра возникает тогда, когда ребенок приобретает способность быть одновременно внутри игры и вне ее. Л.С. Выготский, описывая особенности игровой деятельности, подчеркивал, что в игре ребенок плачет как пациент и одновременно радуется как играющий. Другими словами, возникновение игры связано со способностью ребенка рефлексировать себя действующего внутри игры (пациента) с точки зрения личностной позиции (играющего). Эта способность формируется в общении ребенка со взрослым и связана с разными используемыми взрослым способами и видами общения. Так, к примеру, взрослый, перед которым сидит ребенок, вдруг начинает говорить: «где это Маша?», а когда малыш дотрагивается до взрослого или что-то лепечет, он демонстративно радуется: «Вот, наконец, Маша пришла. А я ее долго, долго искала» и т.п. При этом взрослый, часто сам того не замечая, говорит каким-то иным голосом и с какой-то особенной интонацией, не похожей на свое обычное общение с ребенком.

Эта ситуация, с одной стороны, позволяет ребенку «включать» и использовать свое воображение, так как предлагаемая взрослым ситуация не соответствует действительности (в реальности он прекрасно видит ребенка). В то же время, с другой стороны, она позволяет ребенку увидеть ситуацию с разных сторон — реальную и смысловую, созданную взрослым. Включение ребенка в такую и аналогичные ситуации приводит к тому, что он постепенно научается быть внутри ситуации, не теряя связи с реальной. К примеру, ребенок начинает говорить тоненьким голосом и мяукать, изображая котенка, однако через некоторое время заявляет обычным голосом: «Я пойду попью и скоро приду».

В дошкольном возрасте ребенок играет в разные игры. Это и режиссерские игры, где ребенок придумывает сюжет, объединяя разные предметы по смыслу, и образные игры, когда малыш перевоплощается в тот или иной образ — предмет, и сюжетно-ролевые игры, предполагающие наличие ролей с противоположным содержанием (врач—пациент, учитель—ученик и т.п.), и игры с правилами, строящиеся на основе особых условных игровых правил, при помощи которых реальные способы поведения и деятельности трансформируются в

игровые. В любом случае в самых разных видах игры ребенок одновременно действует внутри нее и имеет возможность оценить, скорректировать свое поведение с позиции играющего и реализует смысловое воображение.

При создании условий для полноценного развития смыслового воображения к концу дошкольного возраста оно уступает первенство снова предметному воображению, которое постепенно перерастает в учебную деятельность младших школьников. Кстати сказать, это может быть довольно четким и объективным критерием готовности ребенка к школьному обучению, так как смысловое воображение хоть и играет важную роль в этом процессе, но в силу своих особенностей не может стать основой учебной деятельности учащихся начальной школы. Выдвижение предметного воображения на первый план отнюдь не означает, что ребенок перестает играть. Как показывают последние исследования, а также многолетний опыт, и младшие школьники, и учащиеся средней школы, и даже взрослые с большим удовольствием играют. Однако их игры, хоть и связаны со смысловым воображением и способностью быть одновременно и пациентом, и играющим, строятся на иных основаниях и требуют иных условий для своего становления и развития.

Согласно самым разным данным, в том числе и психофизиологическим, которые строятся на строго объективных основах, семья в жизни и развитии ребенка дошкольного возраста играет исключительную роль. Это связано и с тем, что ребенок этого возраста очень тесно связан с матерью, и с тем, что для большинства дошкольников семейные условия (условия проживания в семье) являются более привычными и поэтому комфортными и с психологическими особенностями данного возрастного периода.

Семья обеспечивает дошкольникам развитие воображения и игры. Однако для этого необходимо, чтобы родители сами умели и любили играть, чтобы у них хватило времени и терпения на разнообразное общение с ребенком, чтобы они не боялись, что ребенок испортит интерьер квартиры при реализации им самостоятельной предметной деятельности. Положение усугубляется тем, что многие современные родители детей в соответствующем возрасте не получили условий для развития собственного воображения и игры и поэтому им гораздо легче учить детей разным, иногда очень важным и полезным умениям и навыкам или записывать и водить ребенка в разные кружки, секции, образовательные учреждения, в которых снова получают развитие процессы, связанные со значением, а не со смыслом.

Если рассмотреть проблему благополучности семьи ребенка с этих позиций, то можно сделать несколько важных заключений. Так, во-первых, к неблагополучным семьям можно отнести и те, кто не уделяет ребенку внимания, и те, кто тратит много времени на проведение занятий с собственным малышом, независимо от того, сами ли они проводят занятия, или только обеспечивают доставку ребенка в различные образовательные учреждения и секции.

Дети из семей, в которых на них обращают мало внимания, тоже неоднородны. Одни из них оказываются пугливыми, часто плачут, имеют трудности в общении как со взрослыми, так и с детьми, имеют достаточно низкий уровень интеллектуального развития. Другие, часто это дети, у которых есть старшие братья или сестры или они имеют возможность систематически общаться с другими, в том числе более продвинутыми по развитию детьми, могут быть хорошими организаторами и даже лидерами в детской среде, противостоять взрослому и его требованиям, быть достаточно самостоятельными, во многих случаях гораздо более самостоятельными, нежели дети из благополучных семей. У этих детей может быть довольно странное сочетание: они могут не знать чего-то, что необходимо детям этого возраста, и в то же время владеть некоторыми совершенно взрослыми выражениями, умениями и навыками.

Гораздо сложнее дело обстоит с детьми из семей, которые считают своим долгом заниматься с ребенком. Они также неоднородны. Одни внешне очень хорошо развиты, например, могут предложить посчитать до миллиона, правда, затрудняются в сложении 5 и 7. Эти дети, как правило, имеют очень хорошо развитую речь, которая направлена

преимущественно на общение со взрослым. При общении со сверстниками они могут испытывать трудности, оно часто кончается ссорами и конфликтами, как и любая совместная деятельность. Многие дети (как правило, это дети из семей, которые рано отдают детей учиться) очень привязаны к своим родителям, но не умеют (и те и другие) общаться и взаимодействовать друг с другом. Они, несмотря на свою развитость, «висят» на взрослых, предпочитают сидеть у них на коленях и т.п.

Другие дети из семей такого типа в отличие от вышеописанных имеют трудности в отношениях с собственными родителями. Они не столько не могут взаимодействовать с родителями, сколько не хотят. Как правило, это является следствием того, что мама или папа, или другой близкий взрослый выступает для ребенка учителем. В большинстве семей, где родители действительно являются педагогами, дети называют их по имени-отчеству (кстати, это очень нравится многим из родителей).

Дети из семей, которые мы определили как неблагополучные, не обеспечивают свою основную функцию—создание условий для становления и развития воображения и игры. Несмотря на различные характеристики, все выделенные выше группы детей не умеют конструировать воображаемые ситуации, не могут переосмыслять предметы, не имеют способности для реализации игровой деятельности.

Результаты проведенного психологического исследования позволяют говорить, что в каждом психологическом возрасте есть свой образ нормативной семьи, который, по мнению ребенка, является благополучным, и особенности этого образа непосредственно связаны с самосознанием ребенка. Полученные выводы позволяют понять нередко встречающиеся ситуации, когда хороший и послушный ребенок вдруг становится плохим и неуправляемым и, наоборот, ребенок, имеющий много трудностей и проблем, в какой-то момент перерождается и становится вполне благополучным. Меняющееся сознание ребенка приводит к тому, что, раннее воспринимавшаяся как неблагополучная, семья оказывается вполне нормативной или любимая семья и кажущиеся идеальными отношения в ней оказываются с точки зрения нового сознания ребенка крайне плохими и некомфортными.

Итак, для детей дошкольного возраста есть свои и чужие. Свои — это те, кто вместе с ним живут, действуют (имеют особую, только им присущую деятельность) в доме, вместе ездят на дачу, вместе едят и т.п. Среди этих своих также можно выделить особую иерархию — с мамой или бабушкой ближе, чем с папой или с дедушкой. Причем эта близость непосредственно связана и с временем их деятельности, которую ребенок может наблюдать, и с пониманием ребенком смысла выполняемой взрослым деятельности. Помимо этого, часто близость какого-то члена семьи к ребенку объясняется последним наличием общих дел.

ПОНЯТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ТРУДАХ СОВЕТСКИХ ПСИХОЛОГОВ

Рахмонова З.Н. (г. Ташкент, Узбекистан)

В Российской психологической науке понятие эмоционального интеллекта было впервые использовано Г.Г. Гарсковой. В настоящее время на постсоветском пространстве изучением эмоционального интеллекта занимаются: Д.В. Люсин, Э.Л. Носенко, Н.В. Коврига, О.И. Власова, С.П. Деревянко, М.А. Манойлова, Г.В. Юсупова, А.С. Петровская и другие. В

белорусской психологии известны исследования ЭИ, проведённые Т.П. Березовской, А.П. Лобановым, Е.А. Лобановым.

Предпосылки введения термина «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию на постсоветском пространстве В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта не является новой. Она нашла своё отражение в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, О.К. Тихомирова.

Л.С. Выготский пришёл к выводу о существовании динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов: «Как известно, отрыв интеллектуальной стороны нашего сознания от его аффективной, волевой стороны представляет один из основных и коренных пороков всей традиционной психологии. Мышление при этом неизбежно превращается в автономное течение себя мыслящих мыслей, оно отрывается от всей полноты жизни…». [1]

Единство аффекта и интеллекта, по мнению классика психологии, обнаруживается во взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики друг на друга на всех ступенях развития. Наряду с влиянием мышления на аффект существует обратное влияние аффекта на мышление, которое, в частности, проявляется в том, что, во-первых «во всякой идее содержится в переработанном виде аффективное отношение человека к действительности, представленной в этой идее»; во-вторых, сама мысль возникает из мотивирующей сферы нашего сознания. Согласно Выготскому, отношение мысли к слову есть «движение через целый ряд внутренних планов». Особая роль в процессе консолидации аффекта и интеллекта отводится сознанию.

Единство аффективных и когнитивных процессов проявляется и в том, что связь между ними является динамической, причём всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта. Так, конкретному мышлению соответствует более костная и тугоподвижная динамика, абстрактному мышлению и воображению – более текучая и гибкая. В связи с этим становится объяснимым качественное своеобразие высших, или тонких, эмоций. Дифференциация эмоций и более мягкий характер их протекания являются прямым следствием развития мышления.

Согласно Л.С. Выготскому, развитие эмоций идёт в направлении их осознания. Мнение о том, что у людей эмоции изолируются от царства инстинктов и переносятся в совершенно новую сферу психологического, послужило основанием для последующих выводов о том, что подавляющее большинство эмоций человека интеллектуально опосредовано; что между эмоциональными и интеллектуальными процессами мышления существует закономерная связь; что развитие эмоций идет в единстве с развитием мышления; что эмоции участвуют в регуляции мышления и его мотивации; и что, следовательно, эмоция – одна из составляющих мышления. Категорично, но весьма убедительно звучит следующее заключение Выготского: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления, потому что детерминистский анализ мышления предполагает вскрытие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, которые направляют движение мысли в ту или иную сторону». [2]

Выготский назвал интеллектуальный момент, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, «смысловым переживанием». В настоящее время этот термин представляется близким понятию «эмоциональный интеллект». [1]

Идея Л.С. Выготского о взаимосвязи когнитивных и эмоциональных процессов получила развитие в трудах А.Н. Леонтьева, который писал о необходимости различать сознаваемое объективное значение и его значение для субъекта. Смысл

создаёт пристрастность человеческого сознания. «То, что мы называем переживаниями, суть явления, возникающие на поверхности системы сознания, в форме которых сознание выступает для субъекта в своей непосредственности». [4] Леонтьев показал, что мышление имеет эмоциональную регуляцию. Это положение стало методологическим для психологов, исследующих проблемы мышления.

Сходной позиции придерживался и С.Л. Рубинштейн: «Эмоциональность, или аффективность, – это всегда лишь одна, специфическая сторона процессов, которыми в действительности являются вместе с тем познавательными процессами, отражающими пусть специфическим образом действительность. Эмоциональные процессы, таким образом, никак не могут противопоставляться процессам познавательным как внешние, друг друга исключающие противоположности. Сами эмоции человека представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, так же как познавательные процессы обычно образуют единство интеллектуального и эмоционального». Любая эмоция рассматривается учёным как «единство переживания и познания». Интеллектуальный процесс, по мнению С.Л. Рубинштейна, также невозможен без участия эмоций: «…суждение, которое является основным актом или формой, в которой совершается мыслительный процесс, редко представляет собой только интеллектуальный акт. Суждение обычно в большей или меньшей степени насыщено эмоциональностью». [5]

В отличие от Выготского Рубинштейн не просто позиционирует себя сторонником идеи единства «аффекта и интеллекта», он во многом предвосхищает идею эмоционального интеллекта, заявляя: «В действительности нужно говорить не просто о единстве эмоций и интеллекта в жизни личности, но о единстве эмоционального, или аффективного, и интеллектуального внутри самих эмоций, так же как внутри самого интеллекта».

Определённый вклад в развитие представлений о взаимосвязи нейрофизиологических, аффективных и когнитивных процессов внёс А.Р. Лурия - основоположник отечественной нейропсихологии. В годы второй мировой войны он занимался исследованием распада и развития высших психических функций в клинике локальных поражений мозга. Для восстановления нарушенных функций использовалась реорганизация функциональной системы, представляющей собой динамическую морфофизиологическую организацию центральных и периферических образований, избирательно объединённых для достижения полезного для организма приспособительного результата. Пластичность составных частей функциональной системы давала возможность компенсации нарушений. Установлено, что, если подходить к интеллектуальным процессам как к сложным функциональным системам, а не как к отдельным способностям, необходимо пересмотреть идеи о возможности узкой локализации этих функций.

В процессе исследований под руководством А.Р. Лурия была отвергнута и холистическая теория о том, что каждая функция равномерно распределена по всему мозгу, и теория локализации всех, в том числе и сложных психических функций в узкоспецифических зонах мозга. Учёным были сформулированы общие положения о соотношении мозга и психики, известные как «теория системной динамической локализации высших психических функций». [6]

Принципа взаимосвязи аффекта и интеллекта придерживалась и Б.В. Зейгарник. Она подчёркивала, что не существует мышления, оторванного от мотивов, стремлений, установок, чувств человека, т.е. от личности в целом. Явление, предмет, событие могут в разных жизненных условиях приобретать различный смысл для личности, хотя знания о них остаются теми же. Изменение эмоций, сильные аффекты могут привести к изменению значения предметов и свойств. Иными словами, речь идёт об эмоциональной регуляции мышления.

В отечественной психологии аналогом термина «эмоциональный интеллект» можно считать понятие «эмоционального мышления», изучением которого занимался

О.К. Тихомиров. Описывая специфику эмоционального мышления, он отмечал, что эмоциональные состояния включены в процесс решение задач. По его мнению, с мыслительной деятельностью связаны все эмоциональные явления аффекты, эмоции, чувства, взаимосвязь эмоций с процессом мышления проявляется в том, что эмоциональные состояния выполняют в мышлении различного рода регулирующие, эвристические функции. В частности, это определение дальнейшего развертывания поиска в глубину или возврат к определенному пункту при неблагоприятной ситуации. Кроме этого, указанная связь проявляется во включенности эмоциональной активации в процесс поиска принципа решения и эмоциональном предвосхищении решения задачи.

Исследования О.К. Тихомирова доказывают факт эмоциональной регуляции мыслительной деятельности и то, что эмоциональная активизация является необходимым условием продуктивной интеллектуальной деятельности. Между тем И.А. Васильев, В.Л. Поплужный, О.К. Тихомиров обратили внимание на то, что во многих зарубежных работах, вопреки общепризнанной актуальности, проблема эмоциональных компонентов мышления даже попутно не затрагивается.

В последнее время много психологических исследований посвящено проблеме изучения эмоциональности. Так, роль эмоциональности как детерминанты успешности деятельности, в том числе профессиональной, изучалась также И.В. Пацявичусом, А. Ольшанниковой, И. Переверзевой.

Определению влияния устойчивых признаков эмоциональности в структуре личности на различных уровнях их выявления как детерминант успешности профессиональной деятельности, в частности в экономических профессиях, посвящены работы О.П. Санниковой. Она исследовала влияние четырёх базовых эмоций (радости, гнева, грусти, страха) на успешность профессиональной деятельности, в результате были обнаружены определённые закономерности данной взаимосвязи. Исследовательница рассматривает эмоциональность как стойкую характеристику индивидуальности, которая вместе с активностью является важнейшим компонентом темперамента. Эмоциональность, по мнению О.П. Санниковой, одновременно выступает как системообразующий фактор в структуре личности и в структуре способностей, в частности профессиональных. Как определённую предпосылку исследований эмоционального интеллекта можно рассматривать предложенное О.П. Санниковой, Е.А. Киселёвой, а также А.А. Борисовой, В.Г. Зазыкиным изучение психологической проницательности как многоуровневого структурного образования, связанного с устойчивыми признаками эмоциональности в структуре личности.

Взаимодействие аффективных и когнитивных процессов находилось в центре внимания А.В. Брушлинского. По его мнению, эмоции могут способствовать мышлению или препятствовать ему. Взаимодействие между эмоциональными и когнитивными процессами, как полагал А.В. Брушлинский, правильнее назвать взаимопроникновением. Каждый образ, представление, понятие имеют свой эмоциональный потенциал. Особенно велика роль эмоциональных явлений в оценках различного рода, которые являются важнейшими компонентами мыслительной деятельности. [7]

Отметим определённый вклад в проблему изучения эмоциональных способностей А.А. Бодалёва, который заметил, что некоторым людям присуща определённая социальная одарённость. Она представляет собой своеобразное объединение интеллектуальных, эмоциональных и коммуникативных способностей, которые являются психологической основой успешности их коммуникаций с окружающими.

В рамках анализа взаимосвязи эмоциональных и когнитивных процессов осуществлены исследования адекватности эмоциональной оценки событий как критерия эмоциональной зрелости, влияния настроения на процесс социального

познания. Таким образом, понятие «эмоциональный интеллект» не является новым для советской и постсоветской психологии. Это явление давно замечено, но имело иные обозначения: «смысловое переживание», «обобщение переживаний», «интеллектуализация аффекта» Л.С. Выготский, «эмоциональное мышление» О.К. Тихомиров «эмоциональное воображение» А.В. Запорожец, «разумность чувств» В.С. Мухина.

По мнению А.В. Брушлинского, обнаружить взаимоотношения между эмоциями и когнициями можно только в том случае, если имеется понятийный аппарат, позволяющий выявить единицы, не принадлежащие ни только мышлению, ни исключительно эмоциям. Такие отношения могут быть вычленены и описаны внутри психической деятельности с помощью «интерпроцессуальных» понятий, каким и является ЭИ.

По мнению Г.Г. Гарсковой, анализ эмпирических теорий в области психотерапии и психокоррекции показывает, что введение термина «эмоциональный интеллект» увеличивает их объясняющую силу. Историко научное обоснование его введения заключается в доказательстве того, что понятие эмоционального интеллекта имплицитно присутствует в ряде общепризнанных теорий, оказавших влияние на психологическую науку.

Таким образом, открытие феномена «эмоциональный интеллект» явилось результатом развития представлений о природе когнитивных и аффективных процессов, их взаимосвязи. Важнейшие достижения в этом процессе обогащение представлений об эмоциях (эмоции стали рассматриваться как одна из подсистем сознания; как фактор мотивации), расширение представлений об интеллекте (идея множественности интеллектуальных проявлений, открытие социального интеллекта), а также встречное движение в исследованиях эмоций и интеллекта (идея единства и продуктивного взаимодействия аффективных и когнитивных процессов) .

Несмотря на актуальность исследований проблемы взаимосвязи когнитивных и аффективных процессов в отечественной психологии она до сих пор остаётся недостаточно разработанной. В подтверждение приведём не утратившее актуальности замечание Д.Б. Эльконина о том, что до настоящего времени существенным недостатком рассмотрения психического развития ребёнка является разрыв между процессами умственного развития и развития личности.

Перефразируя шутливое замечание Д.А. Леонтьева, отметим, что в современных теоретических и эмпирических изысканиях до сих пор «…интеллект аффекту не товарищ». Однако есть надежда, что усилиями исследователей столь пессимистическое заключение в скором времени будет лишено основания.

По мнению Г.М. Андреевой, хотя эмоция связана с простыми перцептивными сигналами, она в то же время «вмонтирована» и интегрирована в системы значений. Эмоциональные состояния могут интерпретироваться как значения, поскольку они значимы для индивидуального опыта и служат для его выражения, сообщая информацию о самом индивиде и его окружении. По мнению Г.М. Андреевой, и когнитивная, и эмоциональная системы «содержат две стадии: перцептивную (или образную) и “стадию планирования”, т.е. собственно когнитивную». [8]

Исходя из этого можно допустить, что эмоциональная и когнитивная обработка информации могут быть в определённой степени независимыми.

Каждая эмоция содержит в себе специфическую систему идентифицируемых сигналов эмоциональную информацию, которая может быть передана как через каналы человеческой коммуникации, так и через уникальные паттерны ассоциативных сигналов с использованием проприоцептивных, аффективных и когнитивных каналов. Такого рода эмоциональные сигналы передают информацию об индивидуальных оценках и мотивированных реакциях на взаимоотношения и их изменения. Эмоциональная информация включает значения отдельных эмоций, эмоциональных

паттернов и их последовательности, а также оценку взаимосвязей, которые они отражают.

Иногда эмоциональный интеллект рассматривается как часть межличностного интеллекта. Это не совсем правомерно, поскольку ЭИ содержит не только межличностный, но и внутриличностный аспект. В отличие от социального интеллекта, эмоциональный интеллект включает внутренние, личностные эмоции, которые значимы в первую очередь для личностного роста.

Частичное отождествление социального и эмоционального интеллекта связано с выделением в структуре ЭИ ряда способностей социально коммуникативной направленности, таких как социальные навыки, осознание социальных взаимодействий, способность к перцептивно интерпретативному распознаванию эмоций в межличностном контексте (Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо). Указанные способности соответствуют и традиционному пониманию социального интеллекта как совокупности ментальных способностей, связанных с обработкой социальной информации и способствующих успешности межличностного взаимодействия.

Коммуникативный потенциал ЭИ направлен преимущественно на продуцирование и осмысление собственных эмоциональных переживаний относительно ситуаций межличностного общения, в то время как возможности социального интеллекта ориентированы на межличностное взаимодействие. Актуализация эмоционального и социального интеллекта происходит в различных сферах общения: у первого из них в сфере эмоционального общения, у второго в сфере межличностного общения. Для эмоционального интеллекта коммуникация является стимулом, а для социального целевого предназначения.

Практически все авторы соглашаются с тем, что ЭИ может быть измерен и что можно выделить его уровни. Проблема заключается в выделении объективных критериев измерения эмоционального интеллекта.

Некоторые исследователи в качестве операционального критерия ЭИ предлагают меру опосредованности эмоционального процесса интеллектуальным. К возможным внешним операциональным признакам ЭИ указанные авторы предлагают отнести конгруэнтность неконгруэнтность особенностей внешнего проявления эмоций, которые сопровождают эмоциональный процесс, эмоциональной окраске их факторов; частоту появления эмоциональных процессов, условия их возникновения; модальность эмоций, а также их интенсивность. Как опосредующий внутренний компонент эмоционального интеллекта рассматривается эмоциональная устойчивость. В сознании человека эмоциональный интеллект отображается интегрально в форме чувства психологического благополучия и дифференцированно в виде самооценки и стратегий помогающего поведения, которые человек сознательно и произвольно выбирает в критических ситуациях жизнедеятельности.

Итак, эмоциональный интеллект представляет собой совокупность ментальных способностей к идентификации, пониманию и управлению эмоциями. Он чаще всего трактуется как подструктура социального интеллекта, однако отличается от последнего тем, что включает глубинные эмоции, значимые для личностного роста. Эмоциональный интеллект как ментальная способность является также частью более обширной группы свойств личности. Он соответствует традиционным критериям интеллекта: ЭИ операционализирован как интеллектуальная способность; представляя собой унитарную умственную способность, он коррелирует с другими видами интеллекта; ЭИ обнаруживает зависимость от возраста, увеличиваясь между ранним подростковым возрастом и ранней взрослостью. В основе функционирования эмоционального интеллекта лежат следующие механизмы: эмоциональность, управление эмоциями, центральные механизмы. Процессы, на которых основано функционирование ЭИ, требуют дальнейшего изучения.

Литература:
1. Выготский, Л.С. Собр. соч.: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 1982. – Т. 2-358с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М., Л.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1934. – 362 с.
3. Выготский, Л.С. Собр. соч.: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 1982. – Т. 2-с. 22.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность и сознание / А.Н. Леонтьев /Вопросы философии. – 1972. – № 12. – С. 140.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 552 с.
6. Лурия, А.Р. Поражения мозга и мозговая локализация высших психиче-ских функций / А.Р. Лурия // Этапы пройденного пути: науч. автобиогр. / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – С. 110.
7. Брушлинский, А.В. Психология субъекта в изменяющемся обществе /А.В. Брушлинский // Психол. журнал. – 1997. – Т. 18, № 2. – С. 18 – 32.
8. Андреева, Г.М. Эмоциональные компоненты социального познания /Г.М. Андреева // Мир психологии. – 2002. – № 4. – С. 11 – 21.

ПОВЫШЕНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Рузиева М., Рузиев У.М. (г. Бухара, Узбекистан)

За последние годы произошло коренное изменение роли и места персональных компьютеров и информационных технологий в жизни общества. Человек, умело и эффективно владеющий технологиями и информацией, имеет другой, новый стиль мышления, принципиально иначе подходит к оценке возникающих проблем, организации своей деятельности.

Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить современную школу. Имеющийся в настоящее время отечественный и зарубежный опыт информатизации среды образования свидетельствует о том, что она позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Однако действующая система дошкольного образования существенно отстает от процессов, происходящих в школе и обществе в целом, где наиболее важным и значительным товаром становится информация, способы ее хранения и использования.

Компьютер, мультимедийные формы как инструменты для обработки информации могут стать мощным техническим средством обучения, коммуникации, необходимыми для совместной деятельности педагогов, родителей и школьников.

Одно из главных условий внедрения информационных технологий в образовательные учреждения – с детьми должны работать специалисты, знающие технические возможности компьютера, имеющие навыки работы с ними, четко выполняющие санитарные нормы и правила использования компьютеров, владеющие методикой приобщения школьников к новым информационным технологиям. Учитывая это, первостепенной задачей в настоящее время становится повышение компьютерной грамотности педагогов, освоение ими работы с программными образовательными комплексами, ресурсами глобальной компьютерной сети Интернет для того, чтобы в перспективе каждый из них мог использовать современные компьютерные технологии для подготовки и проведения занятий с детьми на качественно новом уровне.

Очевидно, что педагог, который ведет занятия с использованием мультимедиа-проектора, компьютера, имеет выход в Интернет, обладает качественным преимуществом перед коллегой, действующим только в рамках традиционных технологий. Мультимедиа-занятия, которые проводятся на основе компьютерных обучающих программ по всем предметам, позволяют интегрировать аудиовизуальную информацию, представленную в различной форме (видеофильм, анимация, слайды, музыка), стимулируют непроизвольное внимание детей благодаря возможности демонстрации явлений и объектов в динамике. Владение компьютерными технологиями позволяет увеличить поток информации по содержанию предмета и методическим вопросам благодаря данным, имеющимся на электронных носителях и в Интернете.

Однако в ходе реализации этой задачи мы столкнулись с проблемой – педагоги испытывают затруднения в использовании компьютера в воспитательно-образовательном процессе вследствие того, что имеют разный уровень информационно-компьютерной компетентности (далее – ИКТ-компетентность).

Анализ данной ситуации позволил выявить ряд противоречий между:

- потребностью быстрого получения научно-методической информации и инертностью ее переработки и передачи в образовательном учреждении;
- желанием педагогов и их неумением организации научно-методической деятельности на базе информационных технологий;
- неподготовленностью педагогов и актуальной необходимостью использования информационных технологий в процессе деятельности;
- возрастающими требованиями к уровню профессиональной деятельности педагога и неготовностью его к созданию педагогического пространства;
- потребностью образовательной практики в высоком уровне информационной компетентности современных педагогов и невысокой эффективностью процесса их повышения квалификации в данном направлении;
- существующими моделями повышения квалификации, направленными на формирование преимущественно компьютерной грамотности, и необходимостью организации непрерывного образования учителей, ориентированного на применение информационно-компьютерной технологии в их практической деятельности.

Данные противоречия позволили определить цель исследовательской инновационной деятельности с педагогическими кадрами – повышение качества образования через активное внедрение в воспитательно-образовательный процесс информационных технологий.

Задачами стали:

- систематизация, обновление и пополнение информационных ресурсов образовательного процесса;
- разработка и апробация технологий мультимедийного сопровождения воспитательно-образовательного процесса;
- расширение использования информационно-компьютерных технологий в воспитательно-образовательном процессе;
- разработка системы организации консультативной методической поддержки в области повышения информационной компетентности педагогов;
- создание банка компьютерных обучающих программ, дидактических и методических материалов по использованию информационных технологий в работе;
- создание комплексной интегрированной модели информационно-методического обеспечения воспитательно-образовательного процесса.

Решение проблем формирования профессиональной компетенции педагога в условиях информатизации современного образования требует изменения содержания существующей подготовки педагогических кадров и создания благоприятных организационно-педагогических условий для внедрения современных компьютерных и

информационных технологий в воспитательно-образовательный процесс. Однако профессионально-личностные особенности педагогов могут затруднять формирование у них информационно-компьютерной компетентности.

При анализе результатов анкетирования и собеседования были выделены четыре группы педагогов, характеризующихся разным уровнем принятия значимости информационно-компьютерных технологий в непрерывном повышении педагогической компетентности в зависимости от уровней информационно-компьютерной компетентности и мотивации применения данных технологий в воспитательно-образовательном процессе.

Группа 1 (уровень работы на компьютере – нулевой, мотивация – отсутствует) – если высокое качество обучения достигается традиционными формами обучения, то нет необходимости в решении педагогических задач с привлечением информационно-компьютерных технологий.

Причины личной заинтересованности педагога в повышении уровня ИКТ-компетентности

- экономия времени при разработке дидактических материалов;
- перенос акцента на презентабельность оформления материалов;
- переход на новый уровень педагогического мастерства.

Группа 2 (уровень работы на компьютере – базовый, мотивация – низкая) – технологии настолько разнообразны и динамичны, что требуют больших временных (и не только) затрат, чем традиционные формы обучения (лекция, семинары и др.). Для примера: необходимую информацию педагоги предпочитают искать в библиотеке (64%), поскольку теряются при организации поиска релевантной информации. Педагогам групп 1 - 2 необходимо *эффективное повышение мотивации, т. к. открываются возможности личностного и профессионального роста.*

Группа 3 (уровень работы на компьютере – нулевой, мотивация – высокая) – информационно-компьютерные технологии позволяют реализовать индивидуальный стиль преподавания и личный профессиональный рост, но нет представлений о возможных формах внедрения их в воспитательно-образовательный процесс.

Группа 4 (уровень работы на компьютере – базовый, мотивация – высокая) – существует непосредственная связь между успешностью педагогической деятельности и уровнем ИК-компетентности педагога, поэтому есть потребность в непрерывном развитии информационной культуры.

Готовность применять новые технологии в воспитательно-образовательном процессе определило выбор форм управления повышением ИК-компетентности. Поскольку группы 1 и 2 отличались скептическим отношением к возможностям информационно-компьютерных технологий, то формой управления было выбрано педагогическое и административное воздействие. Педагогам данных групп необходимы непродолжительные по времени и проблемные по содержанию формы повышения квалификации, например мастер-классы о применении информационно-компьютерных технологий в воспитательно-образовательном процессе, общении и самообразовании.

Для групп 3-4 были предложены индивидуальные образовательные стратегии. Критериями сформированности стратегий были определены: осведомленность в области информационно-компьютерных технологий, внедрение их в воспитательно-образовательный процесс, эффективность выбора форм самообразования в области ИКТ. Педагогическое управление рассматривалось с позиции содействия и взаимодействия.

Первый этап подготовки педагогов групп 1, 2 и 3 был ориентирован на изучение средств информатизации и информационных технологий как инструментов обработки педагогической информации. Этот этап связан с формированием ключевой информационной компетентности педагогов. На втором этапе подготовки они

осваивали способы и приемы использования средств информационных технологий в образовательном процессе.

Таким образом, для подготовки личности к непрерывному развитию ИК-компетентности нам потребовалось создать новую систему повышения квалификации.

КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ДЛЯ ОБРАБОТКИ ДАННЫХ

Рустамов Ш.Ш. (г. Бухара, Узбекистан)

По мнению некоторых исследователей, в психологической научной печати слишком часто используется корреляционный анализ с представлением тех или иных коэффициентов корреляции без достаточного разъяснения, что они означают. В некоторых психологических изданиях корреляционный анализ занимает второе место по частоте встречаемости после критерия Стьюдента, однако аргументация применения этого вида анализа и интерпретация результатов, за исключением констатации факта установления сильной или слабой корреляционной связи, встречается крайне редко [3]. В данной работе мы кратко представим корреляционный анализ для двух переменных с расчетом коэффициентов корреляции Пирсона (Pearson), Спирмена (Spearman) и Кендалла (Kendall) с использованием пакета статистических программ SPSS. Для демонстрации расчетов коэффициентов корреляции в SPSS будет использоваться фрагмент данных Северодвинского когортного исследования [4]. Для примера отобраны только дети первородящих женщин, рожденные в срок, от одноплодных беременностей. Это ограничение пригодится при решении вопроса о распределении. Файл «Human_Ecology_2008_9.sav» можно скачать с сайта журнала «Экология человека»: Переменные «id», «vozrast», «srok», «pol», «dlina», «ves» обозначают идентификационный номер участниц исследования, возраст (полных лет), гестационный возраст, пол ребенка, длину и массу тела ребенка при рождении соответственно. Термин «корреляция» был впервые применен Ж. Кювье в 1806 году. Математическое обоснование метода предложено О. Браве в 1846 году, а применимо к биомедицинским исследованиям (речь идет только о коэффициенте корреляции Пирсона) – Ф. Гальтоном в 1886-м [6]. Коэффициент корреляции Пирсона обозначается как r, Спирмена – как ρ (греческая строчная буква «ро») или rs, а Кендалла – как τ (греческая строчная буква тау). Различные коэффициенты оценивают силу статистической взаимосвязи между признаками по-разному, следовательно, интерпретировать их следует тоже по-разному. Так, например, коэффициенты

корреляции Пирсона, Спирмена и Кендалла, все равные, скажем, 0,5, означают вовсе не одно и то же.

Корреляция — статистическая взаимосвязь двух или нескольких случайных величин (либо величин, которые можно с некоторой допустимой степенью точности считать таковыми). При этом изменения одной или нескольких из этих величин приводят к систематическому изменению другой или других величин. Математической мерой корреляции двух случайных величин служит коэффициент корреляции.

В случае если изменение одной случайной величины не ведёт к закономерному изменению другой случайной величины, но приводит к изменению другой статистической характеристики данной случайной величины, то подобная связь не считается корреляционной, хотя и является статистической.

Впервые в научный оборот термин корреляция ввёл французский палеонтолог Жорж Кювье в XVIII веке. Он разработал «закон корреляции» частей и органов живых существ, с помощью которого можно восстановить облик ископаемого животного, имея в распоряжении лишь часть его останков. В статистике слово «корреляция» первым стал использовать английский биолог и статистик Фрэнсис Гальтон в конце XIX века.

Коэффицие́нт корреля́ции или парный коэффицие́нт корреля́ции в теории вероятностей и статистике — это показатель характера изменения двух случайных величин.

Корреляция может быть положительной и отрицательной (возможна также ситуация отсутствия статистической взаимосвязи — например, для независимых случайных величин).

Отрицательная корреляция — корреляция, при которой увеличение одной переменной связано с уменьшением другой переменной, при этом коэффициент корреляции отрицателен.

Положительная корреляция — корреляция, при которой увеличение одной переменной связано с увеличением другой переменной, при этом коэффициент корреляции положителен.

Автокорреляция — статистическая взаимосвязь между случайными величинами из одного ряда, но взятых со сдвигом, например, для случайного процесса — со сдвигом по времени.

Метод обработки статистических данных, заключающийся в изучении коэффициентов (корреляции) между переменными, называется корреляционным анализом.

Наибольшая продолжительность жизни отмечается в регионах Шотландии с наименьшей плотностью населения и самым низким уровнем безработицы. В США продолжительность жизни коррелирует с уровнем дохода (жизнь бедняков и людей невысокого социоэкономического статуса чаще обрывается преждевременно). В современной Великобритании профессиональный статус коррелирует с продолжительностью жизни. Согласно результатам исследования, проводившегося в течение 10 лет с участием 17 350 государственных служащих Великобритании, количество смертей среди работников управленческого аппарата в 1,6 раза больше, а среди конторских служащих и рабочих — соответственно в 2,2 и 2,7 раза больше, чем среди управленцев высшего звена (Adler et al., 1993, 1994). Складывается впечатление, что в разное время и в разных географических точках между статусом и здоровьем существует вполне определенная взаимозависимость.

Приведенный выше пример взаимосвязи статуса и продолжительности жизни иллюстрирует наиболее распространенную как среди любителей, так и среди профессионалов ошибку мышления: когда два фактора «идут рука об руку», как статус и состояние здоровья, трудно не поддаться искушению и не сделать вывод о том, что один является причиной другого. Можно предположить, что статус каким-то образом защищает человека от того, что может причинить вред его здоровью. Или все совсем не так, и хорошее здоровье не следствие, а причина активности и успеха? Может быть,

долгожители успевают накопить больше денег, и именно поэтому на их могилах стоят более дорогие надгробия? Корреляционное исследование позволяет нам сделать прогноз, но оно не может ответить на вопрос о том, вызовет ли изменение одного параметра (например, социального статуса) изменение другого параметра (например, состояния здоровья).

Путаница в толковании корреляционной и причинно-следственной зависимостей становится причиной многих лишенных логики рассуждений, представленных на страницах популярных психологических изданий. Рассмотрим ещё одну весьма реальную корреляцию — между чувством собственного достоинства и академическими успехами. Дети с развитым чувством собственного достоинства — это нередко и дети, которые хорошо учатся. (Как и в любом другом случае корреляции, этот пример «можно развернуть на 180°»: академические успехи ведут к высокому самоуважению.) Как, по-вашему, что будет причиной, а что — следствием?

Некоторые считают, что «здоровая Я-концепция» благоприятствует академическим успехам. А это значит, что, поддерживая «Я»-образ ребенка, можно улучшить его успеваемость. Поверив в этот тезис, администрация 30 штатов издала более 170 законодательных актов, направленных на поддержку самоуважения.

Однако другие, в том числе психологи Уильям Дэмон (Damon, 1995), Робин Дэйвс (Dawes, 1994), Марк Лири (Leary, 1998) и Мартин Селигман (Seligman, 1994), усомнились в том, что самоуважение — на самом деле «те доспехи, которые способны защитить детей» от неуспеваемости (или от увлечения наркотиками и правонарушений). Не исключено, что ситуация диаметрально противоположна и что недостаточное самоуважение есть результат проблем и неудач. Возможно, чувство собственного достоинства зачастую лишь отражает реальность и то, как складывается наша жизнь, или произрастает из достижений, являющихся результатом тяжелого труда. Поступай разумно — и ты будешь уважать себя; грубо ошибайся, терпи неудачи — и ты будешь чувствовать себя последним болваном. Результаты исследования, проведенного с участием 635 норвежских школьников, позволяют предположить, что цепочка золотых звездочек возле имени ученика на доске успеваемости и постоянные похвалы восхищающегося им учителя способствуют росту самоуважения ребенка (Skaalvic & Hagtvet, 1994). Но не исключено, что корреляция самоуважения и достижений есть следствие связи и первого, и второго с такими базовыми параметрами, как интеллект и социальный статус семьи.

О том, что это возможно, свидетельствуют результаты двух исследований: в первом национальная выборка составила 1600 американцев — молодых мужчин, а во втором — 715 юношей — жителей штата Миннесота (Bachman & O'Malley, 1977; Maruyama et al., 1981). После того как исследователи статистически исключили влияние интеллекта и статуса семьи, от корреляции самоуважения и достижений не осталось и следа.

Современные корреляционные методики могут наводить на мысль о причинно-следственных связях. Отсроченные корреляции (time-lagged correlations) выявляют последовательность событий (по ним, например, отмечают, когда изменение достижений проявляется чаще — до изменения самоуважения или после него). Исследователи могут также использовать статистические методики, исключающие влияние «мешающих» переменных. Так, авторы упомянутых выше работ не обнаружили никакой корреляции между самоуважением и достижением после того, как устранили различия в интеллекте и статусе семьи. (Для людей с примерно равным интеллектом, принадлежащих к семьям примерно одинакового статуса, корреляция между самоуважением и достижением была минимальной.) Группа исследователей из Шотландии заинтересовалась, сохранится ли связь между статусом и продолжительностью жизни, если они исключат такой фактор, как курение, которое сейчас гораздо меньше распространено среди людей с высоким социальным статусом.

Эта связь сохранилась, что дало основание считать: более высокая смертность среди бедняков отчасти объясняется и другими факторами — такими, например, как более высокий уровень стресса и снижение чувства контроля.

Итак, сильной стороной корреляционного исследования является то, что его можно проводить в реальных условиях и изучать влияние таких факторов, как расовая принадлежность, пол и социальный статус, которыми невозможно манипулировать в лаборатории. Огромный недостаток корреляционного исследования — неоднозначность его результатов. Это обстоятельство крайне важно. Если мало сказать о нем людям 25 раз, чтобы они это поняли, стоит не пожалеть времени и повторить 26-й: зная, что изменение одной переменной вызывает изменение другой, мы можем предсказывать первую, если нам известна вторая, однако корреляция ничего не говорит о том, что является причиной, а что — следствием.

Литература:

1. Бююль А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цёфель. – Минск : Диа-Софт, 2005. – 608 с.
2. Гржибовский А. М. Анализ порядковых данных / А. М. Гржибовский // Экология человека. – 2008. – № 8. – С. 56–62.
3. Гржибовский А. М. Корреляционный анализ в меди- цинских исследованиях / А. М. Гржибовский // Бюллетень СГМУ. – 2000. – № 2. – С. 22–23.
4. Гржибовский А.М. Применение статистики в терапии: критический анализ публикаций / А. М. Гржибовский // Бюллетень СГМУ – 2000. – № 2. – С. 21–22.

РОЛЬ ТРЕНИНГОВ В УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Сагиндикова Н. (г. Нукус, Узбекистан)

Дети подросткового возраста стремятся к самосовершенствованию, моральному развитию, социальной и физической полноценности к эмоциональной. Личностное развитие подростка социальная адаптация и происходит в результате влияния семейной среды и внешних факторов среди сверстников в учебном процессе. Изменение социального стиля жизни, характера учебно-воспитательной деятельности приводит к развитию научного мировоззрения, формированию человеческих моральных чувств, росту интереса творческого соотношения к освоению знаний и профессий.

В психологии общение является сложным процессом, который состоит из трех этапов. Первый этап –общение человека с самим собой. В учебнике Т.Шибутани «Социальная психология» было правильно подчеркнуто что, «Если человек даже в малой степени осознаёт самого себя, то он может дать себе указание. На самом деле общение человека с самим собой определяет длительность и характер его общения с другими [1;85-б]». Можно сказать, если человек привыкая к общению с самим собой, отдаляется от общества, значит, у него будут серьёзные затруднения в процессе общение с посторонними людьми. Естественно, второй этап общения –общение с другими людьми.

Как пишет о третьей форме общение – общения между потомками А. Н. Леонтьев в своей книге «Очерки о прогрессе психики»: «если все большие рода повымирали, хотя и виды человечества не исчезли бы, но процесс развития общества не только продлился бы, даже мог исчезнуть» [1;85-б].

По тематике и направлению общение бывает в четырёх видах, то есть делятся на следующие виды:

- Социально направленное общение –возникающие, из интересов и благ общества, которое относится широкому кругу общественности;
- Межгрупповое, коллективное общение, которое возникает в сотруднической деятельности, в процессе труда и учёбы или при выполнение конкретного задания;
- Личностное общение, направленное на решение проблемы одного человека другим лицом;
- Педагогическое общение, возникающее между участниками педагогического процесса.

Целью нашего исследования является, определение свойств саморегулирования у подростков в процессе общения. В связи с этим, как метод экспериментирования мы выбрали тест М.Снайдера, направленный изучению саморегулирования личности в процессе общения. В результате определяющего эксперимента были взяты сведения о свойствах общительности подростков и влияние группы на степень коммуникативного контроля.

✓ Выяснилось что, у многих респондентов средняя степень коммуникативного контроля 80%, высокая степень коммуникативного контроля 12%, низкая степень коммуникативного контроля 8%. В свою очередь это подтверждает что, в оценки своих способностей и шансов у подростков не хватает уверенности в себе.

✓ Выяснилось что, у подростков выявляется низкая, средняя и высокая степень общительности и саморегулирования.

✓ Значительно то, что по результатам определяющего эксперимента стало ясно что, коммуникативная степень личности зависит от его места в группе и от самооценки.

✓ Стало известно, что необходимо провести тренинги с учениками с низкой общительностью, чувствующими себя одинокими.

Результаты определяющего формирующего эксперимента

В процессе проведения тренинга

- Необходимо обращать внимание на развитие «самосовершенствования», «самооценки» и волевых качеств;
- Вместе с развитием сотруднических соотношений, создаётся условие для формирования положительных качеств личности;
- На основе осознания и вербализации своих внутренних переживаний подросток имеет возможность изменить проблемную ситуацию или отношение к нему;
- Соблюдение правилам игры в персонажных играх создаёт условие для формирования у подростка положительного поведения и элементов самостоятельного контроля в деятельности.

В процессе формирующих занятий с подростками был проведён комплексный подход, то есть сотрудничество **психолог-педагог-подросток.** В нашу психокоррекционная программу входит работа над развитием коммуникативных способностей подростков, и умением их держать себя в межличностных отношениях, формированием мирных межличностных отношений в группе.

В результате тренинга можно достигнуть следующим результатам:

- Развить общительность подростка;
- Подросток научится устранять проблемы, возникшие в процессе общения;
- Подросток научится работать в сотрудничестве;
- Научится входить в общение с собеседником в разных ситуациях;

➢ В процессе общения подросток научится понимать себя и окружающих, также межличностные отношения.

В программе тренинга использовались игры «Знакомство», «Сбор снега», «Избавление от упреков» и тренинги «Неработающий телефон», «В автобусе».

В исследование, над подростками изучены вопросы степени общительности подростка и роль личности самого подростка, видов его коммуникативного самоконтроля и психологических свойств, влияния группы – одной и внешних факторов в выявление этого свойства.

На основе анализа полученных результатов в исследование можно сделать следующие выводы:

1. По свойствам общительности парням свойственно общение в форме внутреннего диалога, а девочкам устное изложение речи.

2. У девочек ярко выражено свойство умение резко высказывать своё мнение, а у мальчиков в этой ситуации доминирует уравновешенность, терпеливость, хотя у них тоже есть своё мнение.

3. Было выявлено что, имеется связь между средней степенью коммуникативного контроля подростков с его общительностью.

4. Определено что, низкая коммуникативная контроль в общительности связано с интровертивным свойством личности.

5. В результате тренинга было выявлено что, развитие общительности подростка способствует своеобразному выявлению социализации его со сверстниками в межличностных отношениях.

6. В переговорах стало известно что, у подростков есть своё мнение и позиция, которые они защищают в необходимых случаях, выявляя этим свою активность и не безразличность к собеседнику.

7. Общение со сверстниками не создаёт беспокойство, неуверенность в себе, напряжение. Потому что, у подростка в общение со своим сверстником появляется осушение, будто он в мыслях, поведениях и мировоззрение собеседника видит свои точки зрения, по этому, не смотря на то, что эти поведения имеют положительные или отрицательные стороны оценки через контрольную систему и социальною санкцию не имеют резкий характер.

8. Понимание и положительная эмоциональная среда в межличностных отношениях, в свою очередь, способствуют общительности лица, при котором он сможет быстро вступить в коммуникационную связь и выявить себя.

В общение замкнутость подростков и пассивность, отдалённых из группы, влияет на их межличностное соотношение, на их социализацию. В итоге выводы определилось что, эту ситуацию можно корректировать, предотвратить с помощью целевых занятий – психотренингом.

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М., 2000, - 376 с.
2. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 3 – е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000: - КН. 2: Работа психолога с взрослыми. Коррекционные приёмы и упражнения. – 480 с. с. 57 – 58.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989.
4. Каримова В.М., Акрамова Ф.А. Психология. Маърузалар матни. ТДПУ.- 2005.- 210 бет.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ – КАК ФАКТОР ВОСПРИЯТИЯ ПСИХОЛОГИИ ПОТРЕБИТЕЛЯ

Салахутдинова М.И. (г. Самарканд, Узбекистан)

Изучение проблематики потребления, на наш взгляд, является одной из ключевых для социальной психологии. Полагаем, что именно потребление, исходя из очевидного междисциплинарного характера предмета, востребует методологию экономической психологии, симметричного анализа, с одной стороны, экономических факторов, с другой, - социальных и психологических.

Научного психологического подхода к потреблению можно датировать серединой прошлого века, когда вышла монография Дж. Катоны «Психологический анализ экономического поведения», в которой автор поставил задачу «рассмотрения экономических процессов как проявления человеческого поведения и их анализа с точки зрения психологии». Дж. Катона считал, что «объективные» экономические условия определяют поведение индивидуума, однако они опосредованы субъективными воззрениями на экономику. Экономическому поведению как таковому и потреблению в частности здесь отказывается в какой бы то ни было специфике и постулируется принципиальная их изучаемость в рамках психологической методологии.

В рамках таких психологических воззрений на проблематику потребления мы выделяем три основных направления. Это: использование общепсихологической методологии для анализа потребления (например, психоаналитической, когнитивной, бихевиоральной или гуманистической); направление, которое условно можно назвать теориями «среднего уровня» - анализ дискретных экономических феноменов с точки зрения частных психологических теорий (например, экономические представления, или восприятие уровня «справедливой цены»), и третье направление - рассмотрение различных потребительских аддикций как психологических дисфункций (потребительские неврозы, ониомания).

Личность в социальной среде является потребителем продуктов питания, продуктов широкого потребления, бытовых товаров, информации, искусства, литературы, медицины и т.д. Наши социальные роли в известной степени определяют круг наших потребительских потребностей. Оказываемые услуги в обществе и их уровень, влияет и развивает на психологию человека как потребителя. Восприятие психологию потребителя положительно влияет на экономические отношения, на развитие рынка, рекламы и производство легкой промышленности. По мере того, что делает и чем занимается человек в течении дня, определяет круг его потребления. В повседневной жизни мы едим, одеваемся, читаем, смотрим телевизор, играем; поддерживаем свое здоровье. Потребление как акт неотъемлемая часть нашего ежедневного социального существования. При этом очень важно уровень нашего заработка. Кроме экономического и культурного аспекта потребительская жизнь личности имеет свою психологическую сторону.

Восприятию личностью психологии потребителя требует изучения психологических состояний, эмоционально-волевых качеств личности, например, мотивов, процесса внимания, самовосприятия личности, закономерности зрительных и слуховых ощущений и др.

«Потребности – это основные желания, которые создают мотивацию что-либо делать. Каждый человек имеет свой уникальный набор потребностей; некоторые из них врожденные, другие приобретенные. Врожденные потребности это физиологические, включающие потребность в еде, воде, воздухе, крыше над головой. Поскольку удовлетворение таких потребностей необходимо для поддержания жизни, они относятся к первичным потребностям». [1]

Потребительская жизнь глубоко влияет на психологию личности, формирует зачастую образ жизни. В потребительском рынке в каждой стране ежегодно обслуживается миллиарды различных личностей с различными психологическими

состояниями и качествами. Для изучения вопросов, касающиеся психологии потребителей существует специальные методы и методики.

К настоящему моменту об эмоциональных, мотивационных, ценностных сфер, а также о свойствах восприятия потребителей различных возрастных и социальных групп известно практически все. Методы исследования вышеприведенных психологических характеристик весьма разноплановы: от простого анкетирования до лабораторных психофизиологических исследований высочайшего уровня сложности с обязательной последующей обработкой полученных данных методами математической статистики.

Кроме личностных особенностей покупателя, психология потребителя учитывает два значимых аспекта его поведения:

- удовлетворение потребностей
- удовлетворение желаний.

Если потребитель покупает продукт ради удовлетворения потребностей, его мотивы бывают ясны. Если потребителем руководит какое-либо желание, то будет сложнее выявлять его мотивы.

Самым мотивирующим личность на приобретение является реклама. Реклама является стимулом, который порождает потребительскую реакцию человека. Реклама создаёт у потребителя такое состояние, которое внушает, что с этой самой продукцией достанется какое-либо благо (уважение, престиж, восхищение) или, наоборот, перечисляет минусы в случае, если рекламируемая продукция не будет куплена.

Мотивы стимулируют человека к деятельности. Те мотивы, которые побуждают приобрести товар, психологи организовывают в несколько групп:

1. Эстетические мотивы самые сильные и долговременные. Человека привлекает то, что красиво, ново, свежо, гармонично, ярко, хорошо сочетается с уже имеющимися в обиходе вещами, чем можно украсить себя или дом. Потребитель всегда обращает внимание на объем, цвет и форму товара. Помятые и испачканные вещи никто не захочет покупать, а привлекательная обертка, этикетка или упаковочная коробка способны компенсировать многие недостатки товара.

2. Утилитарные мотивы определяют желание или нежелание приобрети товар. Психология потребителя такова, что ему всегда хочется простой в эксплуатации, качественный, способный прослужить долго и быстро ремонтируемый товар.

3. Мотивы престижа тоже сильные. Высшая уровень материального благополучия человека порождает эту мотивацию и подчеркивает его статус. Эти мотивы очень сильны, поэтому производители не бояться повышать стоимость статусных товаров и делать их максимально дорогими. Дорогая покупка повышает положение человека в обществе, даже если его социальный статус не слишком высок. Люди, ведомые мотивом престижа, могут долгое время ограничивать себя в еде, предметах первой необходимости и отдыхе ради того, чтобы приобрести желанную, дорогую, престижную вещь.

4. Мотивы достижений. Эти мотивы пробуждаются, когда в рекламе товара задействован успешный и популярный человек. На многих знаменитых личностей люди равняются, хотят быть похожими, достичь подобных или идентичных карьерных высот. Кажется, что рекламируемый кумиром товар залог успеха, поэтому его значимость (а вместе с ней и желание купить) возрастает в разы.

Мотивы традиций. Такая мотивация возникает на фоне ассоциаций с государственной символикой, родиной, домом, родителями, традициями народа. Например, глядя на товар в цветовой гамме государственного флага, у потребителя с большей долей вероятности возникнут положительные эмоции, чувства патриотизма и причастности и, следовательно, желание купить «родную» вещь. [5]

Для рассмотрения восприятия потребителя требуется знания таких факторов как осведомленность, содействие, отношение, мотивация, эмоции и жизненный стиль.

Автор учебника «Поведение потребителей» И.А. Дубровин отмечает, что «…при решении ряда вопросов люди обычно не апеллируют к разуму, предпочитают косвенный путь убеждения через образные изречения и зрительные эффекты. Они лучше воспринимаются людьми, чем обыкновенные фразы и картинки с тем же значением. Вместо четкой информации о товаре достаточно просто связать товар с представлениями о красоте и удовольствии. Например, слоган “Молодое поколение выбирает “Pepsi” ассоциируется с представлениями о молодости, здоровье и жизнерадостности целого поколения и повлияет сильнее, чем тривиальная фраза: “Пейте освежающий напиток “Pepsi”. Для восприятия важны убедительность и уверенность, которые понимаются как компетентность и надежность. Если диктор смотрит прямо в глаза, его речь воспринимается как сообщение, которому можно верить, особенно если мы уверены, что нами не пытаются манипулировать. Используя эффект косвенного убеждения, известный пользующийся доверием человек заявляет о своем предпочтении товарной марки. Априорно хорошее отношение к нему невольно стимулирует нас поверить положительным характеристикам продукта». [2:94]

Автор здесь напоминает о положительном влиянии слова, проблемы психолингвистики.

Восприятие — познавательный процесс, когда человек выбирает для себя информацию, и сопоставляет с прошлым опытом – в виде представлений и знаний. Восприятие дает человеку информацию о предмете в целом и зависит от особенностей самого человека, что и как он воспринимает.

Восприятие, по мнению ученых, тесно связано с сознанием, образуя единую систему, противоположную бессознательному и интуитивному, дает определенную картину психических процессов, которые происходят в сознании человека. По оценке Г. Харелла, [4] восприятие представляет собой процесс осознания, отбора, организации интерпретации стимулов с целью постижения окружающего мира. Восприятие зависит от воздействия и от того, каким образом стимулы потребителем наполняются смыслом.

Для восприятия психологии потребителя исходным этапом является привлечение состояния *внимания*. Специалисты подсчитали, что на население США средне распространяется 60 слов в минуту, содержащих различную информацию. В информации важно то, что-то необычное, т. е., все поражающее внимание.

Природа восприятия избирательна по согласованию с существующими понятиями, точками зрения. Люди обладают способностью воспринимать в соответствии с тем, что им хочется видеть и слышать.

Восприятие связано с предположением, формирующим ожидание. Ряд исследователей утверждают, что контекст, в котором происходит восприятие, существенно влияет на само восприятие и соответственно реакция на стимул зависит от взглядов потребителя. Последующую информацию мы нередко воспринимаем по определенной схеме, учитывающей прошлый опыт. Восприимчивость повышает оригинальность, цвет, размер, окружение, динамику.

В одной и той же картине мы можем увидеть разное. Скрещенные четыре линии XX можно трактовать как W над перевернутым W, или римское 20, или ромб с продолжительными сторонами. Диагональные линии видны лучше вертикальных или горизонтальных и т. д. Парадоксов искажений в восприятии множество, и маркетологу их надо знать. Если в зоне восприятия человеком движущегося объекта, например, самолета в небе, нет неподвижного объекта, который бы выступал для человека точкой отсчета, то его движение воспринимается как более медленное, чем реальное, причем в 15–20 раз. Положительные с эмоциональной позиции события для человека текут быстрее, чем отрицательные.

На восприятие оказывает влияние прошлый опыт, мы его как бы проецируем на будущее. Встретив ребенка в красной одежде, мы, скорее всего, из прошлого опыта предположим, что он мальчик. Мужские товары для многих привычнее, если содержат в цветовой гамме также красный цвет. Концепция, что восприятие продукта потребителем не сводится к простой сумме его компонентов, широко используется в практике маркетинга. Воспользовавшись информацией, потребитель часто завершает, достраивает ее.

Пороговые различия генерирования восприятия специалисты предлагают оценивать зависимостью Вебера, которая показывает изменение стимулирующей характеристики товара от исходного значения стимула: где *K* — константа восприятия, различная для конкретных органов чувств, %; ΔX *c* — изменение характеристики стимула для конкретных органов чувств; *Xc* — исходное значение характеристики стимула.

Данное отношение автор И.А. Дубровин в известной книге проиллюстрировал следующим примером: «Установлено, что уровень снижения цены, позволяющий привлечь к распродаже, составляет 20%. Это значит, что для продукта начальной стоимостью 100 руб. потребитель воспримет как минимально значимое снижение цены на 20 руб. Восприятие избирательно. Мы склонны лучше воспринимать информацию, связанную с возникшими потребностями, чем ту, которую ожидаем. Восприятие повышается, если информация необычна по способу передачи. Читая основной текст, в котором слова выделены жирным шрифтом или курсивом, читатель прежде всего обращает внимание именно на выделенные слова. И если текст неправильно подобран, то завершающая информация может противоречить исходной.

Например, рекомендации в следующей редакции выделения текста: “Хорошо известно, что курение является вредной, пагубной привычкой, доставляет людям многочисленные неприятности, приводит к опасным и даже смертельным заболеваниям, лишает их радости жизни, надежды на будущее”, — подсознательно могут оказаться достаточно убедительными в продолжении курения. [2]

Следующий путь воздействия на психологию потребителя – так называемый эксклюзивный метод “ай-стоп”, который воздействует на зрительных, звуковых и других раздражителей с привлечением особых усилий по выделению информации с содержанием.

Самовосприятие — внутреннее устройство личности, организованная структура представлений о себе через повседневность, как часть активной памяти. Центральный мотив — расширение взгляда на самого себя для гармонии образа на идеальное, реальное, ситуационное, обобщенное «Я». Причем, по М. К. Малхотра, в процессе активного переживания, познания объектом самого себя, товары вносят определенный вклад в создаваемый образ для сохранения гармонии и предупреждения диссонанса. Человек создаёт своё «Идеальное «Я». Выделяют ряд концепций самовосприятия:

– восприятие реального «Я», которое определяется мировоззрением человека, его самооценкой и образом самого себя;

– идеальное представление (этот мотив часто эксплуатируется в рекламе); – желаемое представление, характеризующее, каким потребитель хочет видеть себя сам.

Самовосприятие нередко расходится с тем, как нас воспринимают окружающие. Например, руководитель может седеющие волосы воспринимать как признак уходящей силы, а его подчиненные, напротив, как дополнительное подтверждение мудрости и компетентности в принятии решений. Товары не просто сообщают информацию об оценке пользователей, а играют активную роль в ее формировании. Образ товарной марки — система сложившихся представлений об индивидуальных и сопутствующих особенностей восприятия, о преимуществах, отличительных характеристиках пользователей и ситуации пользования.

В заключении можно сказать, работа с потребителем, оценка, программирование и управление его поведением является важнейшей функцией маркетинга, всех, кто связан с продажами. Нужно уметь формировать спрос, открыв потребителю новые возможности, которые предоставляет наша продукция, причем эти выгоды должны быть им востребованы. Достижение этого является главным вопросом эффективного маркетинга.

Литература:

1. Р.Блэкуэлл., П.Миниард, Дж.Энджел. Поведение потребителей. - Москва, 2007. - 944 с.
2. Дубровин И.А. Поведение потребителей. Учебное пособие. Москва, Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2012. - 312 с.
3. Научный сборник //Теория и технологии сферы услуг. Кривова А.В. Психология потребителей: выявление особенностей и их использование в управлении брендом. *Санкт-Петербургский государственный университет сервиса и экономики (СПб ГУСЭ). - 276 с.*
4. Харелл Г. Внутренние факторы поведения потребителей. https://studref.com
5. *Психология потребителя. Мотивы потребительского поведения. https://ourmind.ru*

ТРЕВОГА И СТРАХ В СПОРТЕ

Салихов Т. (г. Бухара, Узбекистан)

Основные цели психологии спорта – изучение психологических закономерностей формирования у спортсменов и команд спортивного мастерства и качеств, необходимых для участия в соревнованиях, а также разработка психологически обоснованных методов тренировки и подготовки к соревнованиям. Достижение этих целей предполагает решение следующих конкретных задач:

Изучение влияния спортивной деятельности на психику спортсменов: а) психологический анализ соревнований (общий и конкретный по отдельным видам спорта); б) выявление характера влияния соревнований на спортсменов; в) определение требований, предъявляемых соревнованиями к психике спортсмена; г) определение (совместно с представителями других спортивных наук) совокупности моральных, волевых и других психологических качеств, необходимых спортсменам для успешного выступления на соревнованиях;

Психология спорта призвана раскрыть механизмы и закономерности совершенствования спортивного мастерства, пути формирования специальных знаний, умений и навыков, а также условия, обеспечивающие успешность коллективных действий спортсменов.

На данный момент большое внимание уделяется повышению качества учебно-тренировочного процесса, которое опирается на эффективную организацию подготовки спортсменов, в том числе и психологической. И изучение страха и тревоги у спортсменов представляет большой практический интерес, в связи с их важностью для организации психологической подготовки в различных видах спорта.

Психологическая помощь спортсмену при переживании страха и тревоги, наряду сформированием умений саморегуляции неблагоприятных психических состояний, совершенствованием мотивационно-потребностной сферы, развитием простых или сложных психомоторных способностей, рассматривается как важнейший аспект подготовки спортсмена.

Проблемы психического стресса и тревоги в спорте у нас в стране и за рубежом стали особенно активно разрабатываться главным образом последние 10 лет. Разные ученые и психологи занимались этой проблемой. Есть множество сборников, посвященных изучению тревоги и стресса в спортивной деятельности, измерению тревожности у спортсменов, управления стрессом. На данный момент актуальна проблема изучения особенностей проявления страха и тревоги в спортивной деятельности, их диагностике, профилактике и преодолению.

Высокий уровень страха и тревоги свидетельствуют о внутренней напряженности, неуверенности, склонности к навязчивому беспокойству, нерешительности, пониженной помехоустойчивости. Страх и тревога влияют на готовность человека к действию, качество и результаты выполнения различных заданий.

Исследования взаимосвязи тревоги с успешностью спортивной деятельности довольно противоречивы. Одни исследователи считают, что спортсмены (как высоко так и низко тревожные) не покажут хороших результатов в деятельности. Другие высказывают мнение, что повышение тревоги является одним из источников, мотивирующих человека на деятельность. Третьи рассматривают тревогу как основной дезорганизатор деятельности.

Необходимо отметить, что высокая тревога является фактором, мотивирующим и активизирующим спортсмена только до определенного предела. Чрезмерное беспокойство, переходящее границу, до которой оно выполняет роль положительно действующее его фактора, делает невозможным успешное выполнение деятельности .

Страх и тревога–реальная часть жизни человека. По результатам исследования К.Э. Изарда, проводившего опрос представите-лей разных стран, страх является именно той эмоцией, которую люди больше всего не хотят переживать. Само по себе переживание страха пугает человека

Страх – это негативное эмоциональное переживание, которое испытывает человек при встрече с угрозой или при ее ожидании. Угроза, вызывающая страх, может затрагивать жизнь и здоровье человека, его материальное благополучие или статус в обществе, а также не иметь материального подтверждения, а быть отражением его собственных мыслей. Страх сигнализирует о том, что предстоит важная ситуация, подготавливает к сложности, мобилизует, стимулирует напрячься и быть внимательным, получить еще информации, прокрутить предстоящее в голове на предмет того, где могут быть неожиданности и как к ним подготовиться.

Страх проявляется на поведенческом, телесном уровнях, на уровне переживаний. По сравнению с другими эмоциями страх оказывает наиболее сдерживающее влияние: а) ограничивается восприятие; б) замедляется мышление, становится более узким по объему и более ригидным по форме; в) напрягаются мускулы; г) сокращается число степеней свободы в поведении.

Переживание страха сопровождается чувством неуверенности, незащищенности, невозможности контролировать ситуацию. Причем переживание самого страха зачастую более мучительно, чем эмоциональная реакция на ситуацию.

Различают три формы страха, возникающие при осознании опасности: астенической реакции, паники, боевого возбуждения.

Тревога –это эмоциональное состояние, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, переживанием ожидания и неопределенности, чувства беспомощности.

Тревога возникает в ситуациях, когда еще нет (а может быть, и не будет) реальной опасности для человека, но он ждет ее, причем пока не представляет, как с ней справиться. По мнению исследователей, тревога представляет собой комбинацию из нескольких эмоций – страха, печали, стыда и чувства вины. Переживание тревоги свойственно любому человеку в адекватных ситуациях.

С физиологической стороны тревога сопровождается активацией автономной нервной системы. Она выполняет положительную функцию не только как индикатор нарушения, но и как мобилизатор резерва психики.

Состояние тревоги может изменяться по интенсивности и во времени как показатель уровня стресса, которому подвергается индивид. Состояние тревоги связано с возбуждением организма может проявляться на когнитивном и соматическом уровне. Когнитивное состояние тревоги характеризует степень волнения и отрицательные мысли, соматическое – мгновенные изменения ощущаемой физиологической активизации (как следствие стресса).

З. Фрейд, например, высказал предположение, что когда человек подвергается действию хронического стресса и испытывает угрозу своему благополучию, то его «я» (Эго) заполнено сильно выраженной тревогой.

Современный спорт, и особенно спорт высших достижений, немыслим без максимальных по объему и интенсивности нагрузок, напряженной спортивной борьбы, острого соперничества, постоянных переживаний успеха или неудач.

В тренировочной и соревновательной деятельности могут возникать различные психические состояния, вызывающие неоднозначные изменения в организме и по-разному влияющие на деятельность спортсменов. Наиболее часто у спортсменов возникают такие психические состояния, как тревога и страх. Также нельзя не упомянуть о таком понятии, как экзистенциальная тревога. Проблемы психического стресса и тревоги занимают особое место в практике подготовки, обучения и воспитания высококвалифицированных спортсменов. Как и все люди, спортсмены подвержены различным страхам. Однако спортсмены значительно чаще оказываются в стрессовых ситуациях, где их относительный успех или неудачу могут оценить другие.

Подверженность реакциям страха зависит от пола, возраста, индивидуальных особенностей, социально приобретенной устойчивости и социальной установки личности, сходного соматического и нервно-психического состояния, а также индивидуальной значимости и степени угрозы биологическому и социальному благополучию. Так, у спортсменок страхи проявляются чаще, чем у спортсменов; у спортсменов более низкой квалификации чаще, чем у кандидатов в мастера спорта и мастеров спорта; у имеющих высшее образование чаще, чем у имеющих среднее образование.

При выполнении спортивных упражнений тормозящее влияние страха отрицательно сказывается и на движениях спортсмена, на технике и тактике выполнения спортивных действий, снижает результаты.

У спортсмена в состоянии страха восприятие и представления приобретают тенденциозную эмоциональную, окраску, наблюдается склонность к преувеличению мнимой опасности, обостряется физическая чувствительность к боли, сужается объем внимания, появляется растерянность. Так, не только сознание, но и тело бурно реагирует на опасные ситуации. Страх может приводить к изменению частоты и силы сердечных сокращений, вызывать потливость, провоцировать желудочно-кишечные расстройства, влиять на деятельность дыхательной системы, вызывая чувство нехватки воздуха, приводить к задержке мочеиспускания или, наоборот.

Опыт также влияет на состояние страха в различных видах соревнованиях, сказывается на интенсивности страха перед стартом.

Состояние тревоги как эмоциональная стресс – реакция может возникнуть в условиях тренировки или соревнования под влиянием реальных или ожидаемых воздействий со стороны той микро-среды (партнеров, товарищей по команде, тренера, обслуживающего персонала, знакомых, соперников, семьи и др.), в которой постоянно формируется косвенная или непосредственная оценка игрока, его действия, поведения, отношения.

Также иногда уровень тревожности может влиять на выбор спортсменами того или иного стиля деятельности в спорте. Например, борцы с высоким уровнем тревожности предпочитают атакующему стилю контратакующий или, что чаще, универсальный стиль.

Тревога — это реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, эмоциональное состояние диффузного безобъектного страха, характеризующего неопределенным ощущением угрозы, в отличие от страха, который возникает в ответ на конкретную опасность.

В спорте тревожность возникает в результате нарушении внутреннего психологического комфорта. Это такие переживания сильного беспокойства, которые раньше были безразличны для спортсмена, до определённой данной ситуации.

Спортивная деятельность часто сопровождается переживанием страха (боязни), который может повлиять на успешность выступления на соревнованиях или на качество тренировочного процесса. Спортивный страх — это эмоциональное состояние спортсмена, сопровождающееся ожиданием какой-либо грозящей ему опасности.

Однако спортсмены значительно чаще оказываются в стрессовых ситуациях, где их относительный успех или неудачу могут оценить другие. Более того, успех, достигаемый ими, может быть очень точно измерен в метрах, очках, секундах, в выигрыше или проигрыше и т. д.

Состояние страха и тревоги в спорте можно преодолеть с помощью таких психологических методов и приемов, как убеждение, внушение, тренинг, релаксация, внушенный отдых, визуализация.

Психология спорта не случайно выделена как отдельная наука, призванная изучать специфический, глубокий особый вид деятельность человека – спорт. Страх и тревога являются неотъемлемыми для каждого спортсмена, как и обычного новичка, так и высоко квалифицированного спортсмена. Сила тревоги и страха зависит от уровня спортивной деятельности человека. У более квалифицированного спортсмена он будет ниже.

Для повышения эффективности и надежности соревновательной деятельности спортсменов, наиболее полной реализации их потенциальных возможностей необходима организация системы психологического сопровождения. Поскольку слишком сильная интенсивность страха или тревоги может влиять на финальные результаты соревновательной деятельности спортсмена.

Литература:

1. Консультативная психология и психотерапия. - 2003. №2. - с.107–119.
2. Стресс и тревога в спорте: Международный сб. научных статей. – М.,1983.
3. Ильин Е.П. Психология страха. - СПб: Питер, 2017. – 352 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ ВО ВРЕМЯ СОРЕВНОВАНИЙ

Салихов Ш. (г. Бухара, Узбекистан)

Роль спортивной психологии в современном спорте повышается с каждым годом. Без спортивного психолога трудно представить себе работу того или иного спортивного клуба.

Принципиально важным моментом для будущего спорта является и то, в каком состоянии будет находиться детская спортивная психология. Сегодня много внимания уделяется вопросам тестирования и отбора спортсменов, а также их грамотного воспитания на разных возрастных стадиях и в процессе тренировок. Отдельным важнейшим направлением спортивной психологии стоит считать и работу со спортсменом, который решил покинуть большой спорт - как помочь человеку сделать это максимально грамотно, и чтобы он смог начать новую жизнь вне большого спорта.

Психическая напряженность — это психическое состояние, обусловленное предвосхищением неблагоприятного для субъекта развития событий. Оно сопровождается ощущением общего дискомфорта, тревоги, иногда страха, однако, в отличие от тревоги, включает в себя готовность овладеть ситуацией, действовать в ней определенным образом.

Спортсмены очень часто испытывают состояние психической напряженности. От того, какого качества или степени будет эта напряженность, а также какими мотивами она сопровождается, во многом зависит успех или поражение спортсмена на соревнованиях. Успехи и неудачи спортсмена перекладываются на повседневную жизнь и влекут за собой социальную адаптацию или дезадаптацию. Именно поэтому состояние психической напряженности у спортсменов необходимо рассматривать в контексте профилактики.

Психическая напряженность и ситуативная тревога подвергаются общепсихологическому и методологическому анализу, имеются различные точки зрения и принципиальные подходы в понимании психических состояний и свойств личности в спорте. В последнее время положение с этой проблемой несколько изменилось. Решением вопроса психического напряжения в спорте занимаются многие ученые. В экспериментальных исследованиях по теории методике спорта проблеме оценки психической напряженности и управления психическим состоянием спортсменов высокой квалификации уделяется недостаточно внимания. По всей видимости, проблема психической напряженности будет актуальна и в XXI веке.

Актуальность рассматриваемой темы исследования определяется совокупностью следующих противоречий, имеющих место в подготовке спортсменов к соревнованиям. Из предложенных противоречий рассмотрим следующие: во-первых, в современном спорте высших достижений большое значение имеет оптимальное психическое напряжение (до и после соревнований); во-вторых, выявлены трудности в оценке психической напряженности у лыжников в соревновательном периоде подготовки; в-третьих, недостаточно изучена динамика психической напряженности, в этом случае в психологической подготовке больше сформулировано вопросов, чем решено педагогических задач. И наконец, многие вопросы психического напряжения спорте остаются неисследованными, это и явилось основанием для их изучения.

При современном уровне результатов и все возрастающей конкуренции, когда техническая и физическая подготовленность ведущих спортсменов достаточно высока и примерно одинакова, победу одерживает тот спортсмен, который может четко и осмысленно управлять своим состоянием на этапе непосредственной подготовки к соревнованиям и во время выступления на них. Класс спортсмена во многом определяется тем, как он умеет провести последние дни и часы перед ответственными соревнованиями. Этот этап подготовки во многом определяет успех или поражение в предстоящих соревнованиях. Задачей этапа является сохранение положительных факторов, приобретенных за многолетнюю тренировочную и соревновательную деятельность, и создание оптимального эмоционального тонуса на время соревнований. Для одних спортсменов соревнование- стимул для повышения активности ряда функций организма. Другие, несмотря на регулярное участие в соревнованиях самого различного ранга, подвержены сильнейшему стрессу, способному вызвать дезорганизацию различных систем организма.

Успех выступления в соревнованиях во многом зависит от оптимального функционирования организма непосредственно перед участием в соревнованиях.

Существующая методика подготовки к выступлению в ответственных соревнованиях стрельбе строится на основе управления деятельностью спортсмена. Однако тренер, рекомендуя спортсмену те или иные методы, не всегда знает, вызывают ли они желаемые сдвиги в организме спортсмена. По мнению Н. А. Худадова, в зависимости от того, как происходит управление н самоуправление психическим состоянием, во многом зависит спортивное совершенствование и успех выступлений в соревнованиях, а умело организованное воздействие на психическое состояние спортсмена является одним из путей формирования его личности. Проблема изучения предстартового состояния на этапе непосредственной подготовки к соревнованиям и методика его регуляции в экстремальных условиях на сегодняшний день одна из актуальных.

Влияние обстановки соревнования сказывается обычно на состоянии спортсмена еще до старта. Предстартовое состояние сопровождается учащением и углублением дыхания, повышением газообмена, учащением сокращений сердца, повышением артериального давления и т. д. Эти и многие другие изменения давно известны и описаны во многих литературных источниках.

Смена режима в дни, предшествующие соревнованию, может явиться дополнительным раздражителем. Уровень возбуждения не должен резко подниматься в день соревнований. Необходим его постепенный подъем при индивидуальной дозировке тренировочной нагрузки в предсоревновательные дни. Большую помощь в оптимизации предстартового состояния могут оказать отвлекающие факторы — чтение книг, игра в шахматы, беседы на отвлеченные темы и т. д., что помогает снизить возбудимость в дни, предшествующие соревнованию. Как средство оптимизации предстартового состояния применяю тмассаж. Его роль двояка: во-первых, он способствует скорейшему отдыху мышц после нагрузки, и во-вторых, оказывает благоприятное влияние на нервную систему.

С каждым годом все большую популярность завоевывает психорегулирующая тренировка. В основе метода лежит принцип тренировки нервных процессов. Овладев методикой ПРТ, спортсмен сможет достаточно эффективно управлять своим психическим состоянием.

Большую роль в регуляции собственно предстартового состояния могут сыграть наставления тренера, он помогает спортсмену «войти» в необходимое состояние. Как и при регуляции раннего предстартового состояния, можно использовать массаж. В связи с тем, что каждый шаг имеет только ему присущие особенности, необходимо провести хотя бы одну тренировку на месте будущих соревнований. Если такой возможности нет, то следует проанализировать направление и силу ветра, качество работы установок при скоростной стрельбе ит. д. Для выведения спортсмена из

состояния «стартовой лихорадки» рекомендуется отвлечь его мысли от предстоящей соревновательной борьбы.

Литература:

1. Консультативная психология и психотерапия. - 2003. №2. - с.107–119.
2. Стресс и тревога в спорте: Международный сб. научных статей. – М.,1983.
3. Ильин Е.П. Психология страха. - СПб: Питер, 2017. – 352 с.

ИЗУЧЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Саломова Г.Ш. (г. Бухара, Узбекистан)

В настоящее время обособленное существование народов и культур кажется невозможным благодаря усилению миграционных и демографических процессов, увеличению числа этнически смешанных семей, образованию многонациональных коллективов в социальных институтах. Люди сталкиваются с разнообразием культурного окружения, с иной системой ценностей, что зачастую приводит к непониманию и столкновениям [2, с. 35].

Для того чтобы избежать негативных последствий полиэтничности каждый человек должен выступать активным носителем опыта в области этнокультур и межэтнического взаимодействия, принимать своеобразие образа жизни конкретных этнических общностей, находить адекватные модели поведения с целью поддержания атмосферы согласия и взаимного доверия, высокой эффективности в совместной деятельности [3, с. 146]. Все эти знания и умения человек приобретает не только и не столько стихийно, сколько в специально организованной деятельности. Этнокультурное образование — это образование, направленное на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры [1].

Высшая школа является одним из основных институтов, призванных воспитать в студентах вышеперечисленные умения и навыки, совокупность которых в дальнейшем будет называться этнокультурной компетентностью. В данной статье были проанализированы две составляющих термина «этнокультурная компетентность» - качественная (этнокультурная) и функциональная (компетентность), рассмотрены различные определения термина «этнокультурная компетентность» (Н. Г. Арзамацева, Г. С. Голошумова и др.). На основе анализа определений был сделан вывод, что

наиболее полным и емким из всех предложенных определений является определение, данное Т. В. Поштаревой [3:23]. Вслед за данным автором, в дальнейшем в статье под этнокультурной компетентностью будет пониматься свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию [5, с. 45]. Внутренняя целевая направленность формирования этнокультурной компетентности заключается не только в том, что студент должен быть «держателем» акций-знаний в области этнокультуры и межэтнического взаимодействия, но и их активным пользователем, то есть не подстраивал свое поведения под других людей и обстоятельства, а творчески взаимодействовал с ними. В целом этнокультурная компетентность предполагает наличие такого объема знаний и умений, который необходим не только для того, чтобы приспособиться к реалиям полиэтнической среды, но и достаточного для того, чтобы быть готовым активно действовать в ней.

На основе исследования различных авторов (М. Л. Воловикова, Г. С. Голошумова, Т. В. Поштарева), был проведен анализ структуры этнокультурной компетентности, выявлено, из каких компетенций она должна состоять и наполнены данные компетенции содержанием. Структуру этнокультурной компетентности можно представить как состоящую из элементов:

- знанивая компетенция: владение культурологическими знаниями, знаниями о стратегиях, механизмах и приемах, необходимых для успешного межкультурного диалога, знание иностранного языка;

- социальная компетенция: умение справляться с собственными негативными реакциями на другие культуры, владение эмпатией, умение включаться в совместную деятельность иноэтническим окружением;

- самокомпетенция: умение понять, какое влияние на мое “я” оказывают культурные ценности и представления, саморефлексия, открытость;

- деятельностная компетенция: навыки поведенческой подвижности, определяемой как умение выбирать ситуативно-об-

условленную модель поведения, умение управлять процессом коммуникации, практические умения, опыт адекватного, эффективного поведения в ситуации межкультурного взаимодействия и его сознательного моделирования. Таким образом, можно утверждать, что в этнокультурной компетентности содержится знаниевый аспект, который подразумевает знания о своей и чужих культурах, правильные представления о схемах межкультурного общения, знания о стратегиях, механизмах и приемах, необходимых для успешного межкультурного диалога, умение понять, какое влияние на мое “я” оказывают культурные ценности и представления, знание иностранного языка; эмоциональный аспект, включающий адекватное отношение студента к своей и чужим культурам, сопереживание и эмпатию по отношению к представителю других культур, умение справляться с собственными негативными реакциями на другие культуры, саморефлексию и открытость; и деятельностный аспект, предполагающий умение включаться в совместную деятельность с иноэтническим окружением, навыки поведенческой подвижности, практические умения, опыт адекватного, эффективного поведения в ситуации межкультурного взаимодействия. Все три аспекта необходимы для правильного построения межкультурного взаимодействия.

В психологических источниках понятие «компетентность» относится к определенному набору качеств, проявляющиеся в трудовой деятельности который носит эффективной и оперативной характер.

Этнокультурная компетентность — это высокий уровень знаний, адекватное понимание межличностных отношений, осведомленность о том, что происходит внутри

страны и за ее пределами, осторожность в общениях, уважение культуры, традиции и языка собеседника, возможность участвовать во всех аспектах социальных отношений.

Студентам с формированной этнокультурной компетентностью очень важно применять свои знания на практике. Навыки, сформированные на основе дидактических и мотивационных воздействий, могут иметь практическую ценность только при поддержке общества, основанного на знаниях молодежи. Поэтому фундаментальная основа модели была определена как общество, основанное на образовательных перспективах. В практической деятельности студенты сравнивают свои знания и навыки с другими моделями поведения и имеют возможность адаптироваться к нему на протяжении всего процесса. В модели этнокультурной компетентности представляются возможности, применить знания во внутренней и внешней среде социально-психологических отношений.

Объектом нашего исследования явились 312 студента (в возрасте от 18 до 25 лет). Предметом исследования являются этнокультурные, социальные и психологические особенности студентов высших учебных заведений, а также процесс формирования этнокультурной компетентности данных студентов.

Мы использовали следующие методы исследования. Были использованы следующие комплексные методы и методики: вопросно-диагностический (анкетирование, беседа); наблюдение; «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (Г.М.Мануйлов, В.В.Козлов, М.П. Фетискин; Г.У. Солдатова и др.), «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатов), «Типы этнической идентичности» С.В. Рыжова; «Диагностика перцептивной невербальной компетентности» (Г.Я. Розен), «Определение билингвальности» авторский опросник.

Мы разбирали ответы на первые четыре вопросы анкеты следующим образом: число студентов, говорящих в семье только на одном языке, составило 243 человека. Тем не менее, не все эти студенты являются одноязычными. Число относящих себя к билингвалам или говорящим на двух языках составила 126 человек. А те студенты, которые ответили, что не владеют иностранном языком оказались 186 человек. Число студентов, у которых нет друзей, говорящих на других языках, составило 182.

На основании изучения социально-психологических особенностей формирования этнокультурной компетентности у студенческой молодежи мы сделали следующие выводы:

1. Анализируя литературу, исследующую этнокультурную компетентность студенческой молодежи, можно сказать, что, исследуемые проблемы не были достаточно изучены, включая факторы, влияющие на этнокультурную компетентность - этническую идентичность и ее типы.

2. Этнокультурная компетентность студентов, коммуникативно-социальные особенности, толерантность, перцептивно-невербальная компетентность и этническая идентичность зависят от их билингвальности.

3. Выявлена взаимосвязь социально-коммуникативных, перцептивно-невербальных, этнической идентичности и толерантности студентов. Этот комплекс качеств можно назвать этнокультурной компетентностью студентов.

4. Этнокультурная компетентность студентов исследована по следующим компонентам: профессиональной - самоконтроль, независимость, логическое мышление, креативность; личностные качества - толерантность, этническая идентичность, жизнерадостность; социальные качества - эмоциональная устойчивость, перцептивно-невербальная компетентность, коммуникативные навыки.

5. Создана социально-психологическая модель этнокультурной компетентности, которая идеально обобщает сравнительное изучение этнокультурной компетентности, этапов ее исследования, этапов формирования, компонентов этнокультурной компетентности и ее практического применения.

6. Тренинг этнокультурной компетентности влияет на личностные характеристики студентов, такие как: уверенность в себе, чувство собственного достоинства, мотивация, толерантность, этническая идентичность; социальные особенности - групповая деятельность, общение, учёт мнения группы при принятии решений; профессиональные качества - овладение иностранным языком, приобретение знаний, развитие логического мышления, развитие и формирование креативности при планировании и решении задач.

7. Психокоррекционный тренинг по формированию этнокультурной компетентности проводился с выявленными негативными чертами как: этноэгоизм, этноизоляция, этнофанатизм, этнониндифферентность, этнонигилизм и антисоциальное поведение.

8. В ходе тренинга по формированию этнокультурной компетентности были проанализированы изменения характеристик студента до и после тренинга. Эти изменения оказались значительными эффективными.

9. Во время тренинга студенты были мотивированы на развитие своей культурной и этнической идентичности, приобретение этнокультурных знаний, изучение иностранных языков.

Литература:

1. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности // Педагогика. - 2005. -№ 3. - С. 35-42.
2. Поштарева Т. В. Теория и практика формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: монография. - Ставрополь: Литера, 2006. - 300 с.
3. Саломова Г.Ш. Social psychological analysis of intercultural competence // Psixologiya. Илмий журнал. Бухара, 2015 № 3 (19). – Б. 59-62 (19.00.05; № 5).
4. Salomova G.Sh. Social psychological theories of intercultural competence // Вестник интегративной психологии. Журнал для психологов. Ярославль, 2016 № 14. – С. 76-79 (19.00.05; №2).

ОБ ИНТЕГРАТИВНОМ ПОДХОДЕ К АНАЛИЗУ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ

Сандомирский М.Е. (г. Москва, Россия),
Григорьев С.Ю. (г. Ярославль, Россия)

Термин «психосоматика» общеизвестен, но его понимание представляется до сих пор недостаточно определенным и внутренне противоречивым вследствие того, что в разных сферах профессиональной деятельности он наполняется различным "нишевым" содержанием. На сегодняшний день на практике в сфере психосоматики распространены три подхода [Сандомирский М.Е., 2005, 2007, 2008, 2009, 2016]:

1) Психологический (психолого-психо-терапевтический). Используется для оказания помощи как при доклинических, так и клинических формах психосоматических расстройств (ПСР).

2) Клинический (клинико-психотера-певтический). Связан с оказанием помощи при клинических проявлениях психосоматических расстройств ПСР.

3) Холистический (целительский). Это подход традиционных востосчных оздоровительных практик, широко используемых в том числе и для профилактики

ПСР. Например, йога, цигун и другие традиционные методы духовно-телесного самосовершенствования, которые в настоящее время принято считать методами традиционной (альтернативной) медицины, каковыми они изначально и являлись. Также они, по своей сути, являются методами изначальной, донаучной эмпирической психотерапии.

У каждого из подходов есть свои специфические технологии решения психосоматических проблем. На первый взгляд кажется, что они являются взаимоисключающими, но при более детальном рассмотрении оказывается, что эти подходы во многом близки, а порой их рекомендации совпадают, или дополняют друг друга. Отсюда вытекает задача в рамках междисциплинарного или трансдисциплинарного подхода проанализировать их сходство, преодолевая понятийные и терминологические сложности специфических профессиональных «языков», которыми пользуются разные подходы, а затем операционализировать в форме универсальных рабочих инструментов психокоррекции. Подобный подход декларирован нами ранее как интегративная психосоматика [Сандомирский М.Е., 2016].

Представления о неразрывной связи психики и тела, о способности психики влиять на телесное здоровье существовали еще и до становления психологии, как науки. В частности, такие взгляды можно встретить во всех традиционных духовно-оздоровительных практиках и религиозно-философских учениях. Например, в индуизме принято разделение психики и тела в качестве ее «материальной оболочки» – соответственно джива и деху, или пуруша и пракрити [Кришнамачарья К.Э., 2005]. В западных представлениях это разделение становится троичным, вследствие деления психики на две составляющие: эмоционально-интуи-тивную («душа») и рассудочную («дух»). В современной психологии, опирающейся на объективный фундамент нейронауки, это противопоставление подсознательных, правополушарных механизмов психики, и механизмов левополушарных – сознательных.

Основной психологический механизм патогенеза телесных недугов - аффективный. В силу несоответствия заложенных природой механизмов эмоционального реагирования и современного образа жизни [Сандомирский М.Е., 2008], эмоции начинают оказывать на организм человека непосредственное повреждающее действие. Негативные эмоции во многих ситуациях теряют свою изначальную адаптивную роль, по крайней мере, она становится все более виртуальной. А вот стрессовый аффективно-инициируемый механизм – реакция напряжения, и возникающие вследствие нее физиологические сдвиги в организме оказываются вполне реальными. Вызванные эмоциями телесные изменения контейнируются, превращаясь в болезненные психосоматические симптомы, а сами эмоции таким образом соматизируются. Отрицательные эмоции не находят «цели» вовне, на которую они могут быть направлены и обращаются организмом на самого себя. Неотреагированные эмоции, как и незавершенные гештальты, фиксируют на себе ресурсы мозга – до тех пор, пока не получат «разрядку». Так работает физиологический механизм сформированной в мозге доминанты: она требует от организма поведения, направленного на ее прекращение [Богданов А.В., 2005].

Отсюда наглядно вытекает понимание механизма психосоматических заболеваний, подходов к их психотерапии и профилактики. Все психосоматические недуги с данной точки зрения представляются как болезни, имеющие эмоциональную природу, телесно-эмоциональные расстройства.

Подобный взгляд естественным образом следует из физиологических представлений о телесных проявлениях эмоций как неотъемлемом элементе последних, или в современных терминах – о «вегетативном обеспечении» эмоций [Вейн А.М., Соловьева А.Д., Колосова О.А., 1981]. Наиболее емко сформулировал это основное положение психосоматики Александер: «Все свои эмоции мы выражаем

через физиологические процессы», и отсюда психосоматические заболевания представляются следствием «хронических эмоциональных расстройств» [Александер Ф., 2004]. С одной стороны, эмоции играют роль этиологическую, с другой - патогенетическую.

Поскольку феноменологически эмоции представлены на двух уровнях – психическом и телесном [Казакова И.А., 2009], как психофизическое двуединство, имеет смысл рассмотреть соответствие психологического уровня эмоциональной регуляции и физиологического обеспечения эмоций со стороны психологического, клинико-физиологического и традиционного духовно-оздоровительного подходов.

На психологическом уровне – это экзистенциальные проблемы и основные психологические защиты. На уровне физиологическом – инстинкты и их интерпретация в традиционных духовно-оздоро-вительных практиках в качестве «первоэлементов» [Лувсан Г., 1986]. В клиническом же подходе последним соответствуют различные варианты протекания ПСР: шунтовый (стенический), истероидно-нарциссический, неврастенический и психастенический [Сандомирский М.Е., 2016].

Иерархическая система основных групп инстинктов, складывается в следующей последовательности: группа инстинктов самосохранения, продолжения рода, инстинкт социальный и инстинкт целеполагания [Сандомирский М.Е., 2005, 2007]. Первичный цикл формирования перечисленных стереотипов занимает первые 5-7 лет жизни, в дальнейшем в процессе эпигенеза идентичности [Эриксон Э., 2000] циклически повторяется [Сандомирский М.Е., 2008]. Он наполняет первоначальные формы новым содержанием, с учетом ряда возрастных кризисов развития и демонстрируя развитие «по спирали». На разных этапах жизненного пути индивида поведенческое содержание, сознательная объектная направленность отдельных инстинктивных стереотипов может меняться, но их основной адаптивный смысл остается неизменным.

Так, функционирование инстинкта самосохранения, онтогенетически наиболее раннего, от пассивных механизмов переходит к более активным, при этом основная его направленность - поддержание физического и душевного здоровья. С этой точки зрения любое заболевание, особенно психосоматическое, представляет собой нарушение данного инстинкта.

Инстинкт продолжения рода правильнее рассматривать именно как детско-родительский [Сандомирский М.Е., 2005, 2009]. В раннем возрасте он обеспечивает отношения ребенка с матерью, позже расширяемые на отношения с отцом (фрейдовская концепция инфантильного либидо). На уровне психосоматики, с этим инстинктом связаны не только расстройства репродуктивной сферы, но и широкий круг ПСР (сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной, эндокринной системы), в происхождении которых значимый вклад вносит переживание тревоги (фрейдовский «невроз тревоги»). В психиатрическом аспекте эти эмоциональные механизмы лежат в основе формирования тревожных расстройств.

Социальный инстинкт, точнее его проявления, также меняются с возрастом, соответственно этапам социализации. На психологическом уровне привычное вытеснение того и другого приводит к формированию алекситимии, на психосоматическом – трансформируется в самоагрессию, символическое «самонаказание», как телесное проявление гипертрофированной функции супер-Эго [Сандомирский М.Е., 2007, 2009]. Среди пограничных нервно-психических расстройств данный механизм наиболее актуален в генезе неврастении, а также нарушений социально-психологической адаптации.

Нарушение в детском возрасте инстинкта целеполагания, лежащего в основе потребностей в творчестве и самоактуализации [Maslow A.] прокладывает дорогу к формированию ряда личностных расстройств, в зрелом – болезненных зависимостей и нарушений пограничного круга, описываемых во внеклинических рамках как синдром

дефицита удовлетворенности, ноогенная депрессия [Frankl V.] и «возрастные кризисы» личности [Сандомирский М.Е., 2005, 2016].

Впрочем, такие представления не являются достоянием только современной, научной медицины: их истоки прослеживаются в медицине древней, традиционной. Так еще Авиценна говорил о необходимости объединять медицинский и психологический подход к исцелению [Немчин Т.А., 1983].

Таким образом, в подобных практиках изначально решалась проблема психосоматической специфичности, на основе объединения двух аспектов эмоциональности – телесного, то есть «органотропности» эмоций, и характерологического – частоты проявлений у индивида тех или иных эмоций, вследствие особенностей его характера. В научной психосоматике этот вопрос являлся предметом длительных дискуссий о преобладающей роли в происхождении психосоматической специфичности:

а) характерологических особенностей, или «психосоматических» типов, склонных к формированию конкретных ПСР (Ф. Данбар),

б) набора повторяющихся телесных паттернов эмоционального реагирования, или «констелляций» (Ф. Александер).

Зададимся вопросом, каковы психофизиологические механизмы патогенеза психосоматических расстройств? В первую очередь, это соматизация [Kellner R., 1990, 1991]. С точки зрения психотерапии, она представляет собой ресоматизацию, как форму возрастной регрессии – возврат к детским, незрелым способам выражения эмоций [Schur M.]. В основе возврата взрослого человека к инфантильным стереотипам эмоционального реагирования лежит физиологическая возрастная регрессия, связанная с проживанием измененных состояний сознания [Сандомирский М.Е., 2001, 2005].

На психологическом уровне соматизация может сопровождаться усилением внимания к телесным проявлениям эмоций, воспринимаемым как болезненные симптомы – ипохондрическая фиксация. Свой вклад в формирование подобной искаженной «карты тела» вносит изменение восприятия ощущений тела – перцептивное соматосенсорное усиление [Barsky A., 1992]. В подобном случае обычно интенсивность жалоб пациента намного превышает степень выраженности объективно подтверждаемых отклонений в состоянии его организма. Способствуют этому в том числе инфантильные особенности личности [Сандомирский М.Е., 2005, 2016], в частности зависимость [Былкина Н.Д., 1997]. Иногда соматизация может выступать проявлением первой клинической манифестацией прогредиентных эндогенных психических заболеваний [Смулевич А. Б. , 1997].

Пациент при обращении в лечебные учреждения часто оказывается неудовлетворен качеством медицинской помощи: он считает, что врачи недостаточно внимательно относятся к его лечению либо подозревает их в некомпетентности – ведь они у него «ничего не могут найти». Как правило, в таких случаях пациент затрачивает большие усилия на прохождение все новых дополнительных видов обследования. Кроме того, на фоне усиления иррациональных настроений и ожиданий в обществе в целом, у психосоматических пациентов часто происходит мистификация соматизированных расстройств, воспринимаемых как результат якобы негативного психического воздействия [Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., 2000].

Также и узкий психологизированный, оторванный от клиники взгляд на психосоматические расстройства, встречающийся в психологическом консультировании, приводит к недооценке тяжести проявлений ПСР и переоценке роли в их генезе частных психогенных механизмов (конфликтов, стрессовых ситуаций). Особенно это характерно для проявлений «кризисного синдрома» - обострений хронических ПСР, связанных с социально-стрессовыми расстройствами на фоне затяжного социально-экономического кризиса [Дмитриев А., Зиновьева Ю., 2009],

поскольку в подобных случаях обращение пациентов за помощью к психологу происходит чаще, чем к врачу.

Оптимальным же образом помощь пациентам с ПСР может быть оказана на основе системного психотерапевтического подхода, сочетающего все описанные выше. В в современной российской действительности психосоматические расстройства становятся «перекрестком», на котором происходит встреча трех направлений «помогающей» деятельности – медицины, психологии и традиционных духовно-оздоровительных практик. Их интеграция возможна на основе объективного, психобиологического подхода – понимания физиологических механизмов как генеза психосоматических расстройств, так и их коррекции [Сандомирский М.Е., 2016]. Именно таким образом, на наш взгляд, должен строиться интегративный подход к анализу психосоматических расстройств.

ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Самадов Ф., Усманова М.Н. (г. Бухара, Узбекистан)

Следует отметить, что проблема агрессивности является предметом большого числа психологических исследований, как в нашей стране, так и за рубежом. В современной науке данная проблема изучается в разных психологических школах, но на сегодняшний день не имеет окончательного решения.

Подростковый возраст характеризуется глубокими как физиологическими, так и психологическими изменениями, и отличается особой склонностью подростков к разнообразным нарушениям в поведении, в том числе и в деструктивной агрессивности. Психологические трудности, возникающие в старшем возрасте, берут свое начало в нарушениях, возникающих в период отрочества и в более ранние возрастные периоды. Рост проявлений агрессивности в пубертатном периоде, когда происходит социализация и становление личности, формируются межличностные отношения, вырабатываются морально-этические принципы, вызывает особую тревогу всего общества.

В современной психологии проблема агрессивности личности рассматривается как биполярное явление. С одной стороны, агрессивность, как качество личности, является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. С другой — ее чрезмерное проявление имеет отрицательные последствия.

В связи с этим ряд исследователей по проблеме агрессивности личности предлагают различать конструктивную и деструктивную агрессивность. Конструктивная агрессивность понимается как активное отношение к миру, интерес ко всему происходящему, установление продуктивных межличностных отношений и способность поддерживать их, несмотря на возможные противоречия. В противоположность, характерные черты деструктивной агрессивности — враждебность, обесценивание других людей, злопамятность, мстительность, садизм, разрушительные тенденции, психическое насилие. Проявление деструктивных форм агрессивности в поведении неизбежно ведет к конфликтам.

В настоящее время вопросы: почему одни подростки слишком агрессивны, а другие не демонстрируют подобных реакций, что является причиной проявления агрессивности — индивидуальные особенности или окружающая среда, существуют ли

воспитательные программы, коррекционные технологии, направленные на понижение гиперагрессивности, до условно нормального уровня, который бы не разрушал саму личность, не причинял вред окружающим людям и обеспечивал полноценную способность к социальной кооперации все больше привлекает внимание исследователей разных специальностей — педагогов, психологов, психиатров, юристов и др.

В начале рассмотрения данной проблемы необходимо обратить внимание на то, что понятия «агрессия», «агрессивность» не однозначны в своем значении.

«Агрессия — любые намеренные действия, которые направлены на причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному» [6:218].

Агрессивность — устойчивая черта личности, которая проявляется в готовности субъекта к агрессивному поведению» [5:9 -10].

Характеризуя подростков как агрессивных, часто употребляются термины «враждебность» и «жестокость». Под враждебностью понимается установка, готовность определенным образом воспринимать и оценивать события [1].

Физическая агрессия — это использование физической силы против другого лица в драках, разрушение чужой собственности и т.д.

Косвенная агрессия направлена на другое лицо окольным путем, это злостная клевета, сплетни, слухи, которые подрывают репутацию человека, на которого направлена агрессия.

Раздражение проявляется при малейшем возбуждении в таких чертах, как вспыльчивость, грубость, резкость.

Негативизм выражается оппозиционной манерой поведения, проявляется в формах от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов, т.е. подросток делает все наоборот, например, устраивает своеобразную забастовку, не подчиняется правилам, специально нарушает установленные запреты.

Помимо разграничения видов агрессии американские психологи А. Басс и А. Дарки выделили два вида враждебности (обида и подозрительность).

Обида — зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи гнева на весь мир за действительные или вымышленные страдания.

Подозрительность — недоверие и осторожность по отношению к людям, основанная на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

Агрессивность, как подчеркивают Г. Паренс, А.А. Реан С.Л. Соловьева, с одной стороны, служит способом самозащиты, отстаивания своих прав. Выраженная в приемлемой форме, она играет важную роль в способности адаптироваться к обстановке, познавать новое, формируя в данном случае социально-позитивное, динамическое поведение, способствующее сохранению и автономности личности. С другой стороны, агрессивность в форме враждебности формирует нежелательные черты характера — либо задиры, хулигана, либо труса, боящегося постоять за себя, — и трансформируется в делинквентное или криминальное поведение.

Б. Бейч и Г. Гольдберг в книге «Творческая агрессия» перечисляют следующие аспекты развития, требующие мобилизации агрессивности: обучение физическим и интеллектуальным навыкам, выражение побуждений к исследованию, переход от полной зависимости в младенческие годы к частичной автономии в школьном возрасте и, наконец, независимости в юности и развитие удовлетворительных отношений с людьми.

Для подросткового возраста характерна смена форм проявления агрессивности. Л.М. Семенюк (1996) приводит данные, свидетельствующие о различном проявлении агрессивности подростков на разных стадиях этого возраста. У детей 10 — 11-летнего возраста преобладает физическая агрессивность и менее всего выражена агрессивность косвенная. У подростков 12 — 13 лет наиболее выраженным становится

негативизм, отмечается рост физической, а также вербальной агрессии. Что касается 14— 15-летних подростков, то на первый план у них выходит вербальная агрессивность, агрессивность же физическая и косвенная повышаются несущественно, так же, как и уровень негативизма.

В силе проявления агрессивных реакций существуют и половые различия. Мальчики отличаются преобладанием реакций физической агрессии, в то время как девочки с возрастом чаще прибегают к непрямым способам выражения агрессии: вербальному, косвенному и негативизму. [6]

В изучении сущности и истоков агрессивности личности существует достаточно много подходов, которые нашли свое отражение в различных теориях, концепциях. Следует отметить, что современные исследования по проблеме агрессивности личности в отечественной науке проводятся с позиции теории социального научения, которая рассматривает воздействие социальных факторов на усвоение и проявление в конструктивной или дезадаптивной форм агрессивности.

Формирование агрессивности зависит от ряда факторов, к которым следует отнеси: ближайшее окружение подростка — родительская семья, группы сверстников, макросреда — образовательные учреждения, в которых ребенок прибывает длительное время (школа, училище), а также — традиции и законы данной культуры, средства массовой информации.

Решающая роль отводится семье. Именно в ней в процессе взаимодействия и взаимовлияния супругов, родителей и детей закладываются основы норм и правил нравственности, навыков совместной деятельности, формируются мировоззрение, ценностные ориентации, жизненные планы и идеалы.

Не менее важными в формировании индивида являются воздействия макросреды — школы, различных групп, в которых находится подросток. К неблагоприятным факторам стоит отнести смену школьного учреждения и коллектива, частую смену педагогов, различающихся педагогической позицией.

Как замечает Л.М. Чепелева, в наши дни школа далеко не всегда является примером мирного сосуществования. Так, разрыв между интеллектуальным уровнем и подготовленностью ребенка к школе, с одной стороны, и системой школьных требований, связанных с учебой, с другой стороны, образует конфликтную ситуацию, которая может иметь длящийся характер. Этот внутренний конфликт может способствовать проявлению агрессивности в общественно-отрицательных формах поведения: пропуске занятий, обмане, уходе из дома, чрезмерной раздражительности.

Сведения об агрессии ребенок получает также из общения со сверстниками. Дети учатся вести себя агрессивно, наблюдая за поведением других детей.

Подростки, кто наиболее агрессивен, скорее всего, окажутся отверженными большинством в своей возрастной группе и, будут, искать друзей среди других агрессивных сверстников. А это создает дополнительные проблемы, т.к. в агрессивной компании происходит взаимное усиление агрессивности ее членов. [3]

На формирование агрессивности особое влияние оказывают СМИ и реклама. Исследователи в области рекламы отмечают, что за последнее время произошло усиление агрессивной направленности многих телевизионных рекламных роликов, часто повторяющихся в течение длительного времени. Учитывая то, что реклама на телевидении обладает сильным психологическим воздействием на население, можно утверждать: наиболее сильное воздействие она оказывает на психику подростков.

Среди основных причин проявления агрессивности подростков необходимо выделить личностные черты (акцентуация характера, тревожность), установки, систему ценностей.

Важным аспектом в понимании причин проявления агрессивности являются акцентуации характера. По определению А.Е. Личко (1983), акцентуации характера есть крайний вариант нормы, при котором отдельные черты характера чрезмерно усилены. Из-за предельного усиления одних личностных черт за счет других подросток

оказываются уязвимыми при попадании в ситуации или окружение определенного типа. Предрасполагающими к проявлению агрессивного поведения у подростков могут быть астено-невротический, гипертимный, истероидный, неустойчивый, эпилептоидный типы акцентуаций характера (по А.Е. Личко). Одна и та же поведенческая реакция разными индивидами может восприниматься и как недопустимо агрессивная, и как нормальная — все зависит от системы норм и ценностей, закрепленных в сознании подростка, и той культуры, в которой он живет.

Уровень самоконтроля, как пониженный, так и повышенный, может быть причиной агрессивных реакций. Например, у людей со сниженным самоконтролем внутренние сдерживающие механизмы развиты слабо, и поэтому они чаще могут проявлять агрессивность. Люди, обладающие необычайно развитыми внутренними сдерживающими механизмами, способны воздерживаться от агрессивных проявлений даже в случае чрезвычайно мощной провокации. Однако, когда ресурс внутренних ингибиторов иссякает, агрессивность, проявляемая лицами с повышенным самоконтролем, может принять крайние, а порой даже фатальные формы. [3]

Вопрос о наследуемости такого качества, как склонность к агрессивности, изучался зарубежными исследователи у однозиготных и двухзиготных близнецов. Результаты оказались противоречивыми. Поэтому, как констатируют Р. Бэрон, Д. Ричардсон (1997) уместнее говорить не о наследуемой склонности к агрессии как таковой, а о передаче по наследству одной характерной черты (например, импульсивности или стремления к лидерству), которая увеличивает возможность проявления агрессивности.

В завершение стоит отметить следующее: под агрессивностью понимается свойство личности, выражающееся в готовности к агрессивным действиям. Агрессивность формируется под влиянием социальных (семья, школа, формальные и неформальные группы) и индивидуально-психологических (акцентуация характера, тревожность, установки, система ценностей) факторов. Взаимное влияние этих факторов определяет конструктивную или деструктивную модальность агрессивности.

Литература:

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. - СПб., 2001. - 516 с.
2. Бейч Д.Р., Гольдберг Г. Творческая агрессия, 1974
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия СПб., 1997.- 336 с.
4. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — Л., 1983. — 256 с.
5. Психология. Словарь. М., 1990.
6. Реан А.А. Психология изучения личности. — СПб., 1999. — С. 216 — 251.
7. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. — М.; Воронеж: Акад. пед. и социал. наук; Моск. психол. — социал. ин-т, 1996. — 96 с.

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО НАБЛЮДЕНИЯ В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТЕЙ И ЗАДАТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РИСУНКУ

Собиров Т.Р., Абдуллаев С.Ф., Ядгаров У.Т. (г.Бухара, Узбекистан)

В науке психологии способности определяются склонностью индивида к какой – либо определённой деятельности. Психические свойства и качества личности,

проявляются в конкретной отрасли деятельности, к примеру, художественной. Так или иначе, специальные способности, их проявление, зависит от многих факторов, и в первую очередь от заложенных, а также внешних – влияние среды, в том числе и студенческого.

Не углубляясь в достаточно известные научные споры специалистов о «врождённости художественной одарённости, таланта», о передаче способностей по наследству, «генной заложенности талантов», утверждений, что задатки тесно связаны с анатомо – психофизиологическими особенностями, особенностями структура мозга и способности могут развиваться только при наличии благоприятных условий… общественной среды, деятельности» (1, с. 246).

В главном – о важности развития природных задатков, в т.ч. и художественных, их тесной связи с условиями деятельности, важности организацией такой деятельности, взаимозависимости между развитием художественных задатков и способностей и приобретаемыми знаниями, умениями и навыками, мнения ведущих учёных сходятся. Что важно, обеспечивается определённый синтез природного заложенного задатка и приобретённого навыка в художественной деятельности. И можно согласится, что …«освоение детьми элементарной грамоты изобразительного искусства» в средней школе, в изостудии, кружке – залог того, что со временем они сумеют по достоинству оценить не только глубину содержания художественных произведений, но и всю сложность их изобразительно – выразительных средств. Без грамоты нелегко научить понимать язык изобразительного искусства» (2, с. 37.).

В разработке современных методов обучения изобразительному искусству, в частности рисунка, развитие тех или иных психических свойств личности студента, к примеру свойств зрительного анализатора приобретает исключительно важное значение. Так же важны овладение будущим художником методов развития художественного наблюдения, восприятия, зрительной памяти, формирование творческого мышления и воображения. Таким образом, основной целью при разработке современных методов обучения изобразительного искусства является целенаправленное, основанное на современных достижениях психологической науки развитие образного мышления, целостного видения картин мира, т.е. определённых свойств правого полушария головного мозга.

Исходя из этих положений, процесс изображения, по нашему мнению должен строиться на следующих принципах:

I. Приступая к рисунку, необходимо уяснить и выполнить следующие упражнения

1.1. Выбор точки зрения и намётка будущей композиции (учёт линии горизонта, освещения, формы и цвета предметов)

1.2. Выполнение эскиза – наброска. Анализ. Перспективная линия в эскизах

1.3. Выполнение краткосрочных набросков и зарисовок, направленных на развитие зрительного анализатора, а именно;

- рисование объектов в динамике, без использования светотени. Передача объёма через выразительные средства линий – перспективных, линеарных и др.
- моделировка формы с помощью градаций светотени;
- индивидуальное восприятие. Целостность восприятия изображаемого объекта;
- композиционные зарисовки форм;
- зрительные отражения натуры в рисунке;
- серия рисунков – набросков фигур, голов, групп людей, пейзажных мотивов, архитектурных зданий и сооружений, улочек и т.п.
- самооценка выполнения – тесты, просмотры, анализ и сопоставление с работами мастеров;

Как известно, рисунок - прежде всего одна из форм отражения окружающей нас действительности. Это своеобразное средство, язык выражения. Искусство рисования – это прежде всего развитый глазомер и умелая рука, основанная на эмоциональных и чувственных отношениях.

И именно исходя из данной специфики частной методики обучения изобразительному искусству, студенческие креативные рисунки могут охватить те или иные аспекты технологии учебного процесса. Рисунки должны быть направлены на поиски новых форм и методов художественного изображения.

Известный художник педагог конца 20 века Б. Неменский пишет: «Метод широких ассоциаций, возможность и необходимость творческой интерпретации содержания… необходимо иметь в виду, что любое восприятие искусства личностью включает в себя интерпретацию». (3- с.115).

И это справедливо, рисование – это прежде всего видение мира, а не применение каких – то отдельных принципов в рисовальной практике. Естественно, приёмы художественного наблюдения нужно изучать постепенно.

Ценные для современной художественной педагогики, в частности разработки тех или иных методов обучения искусству рисунка, разработки методов обучения и воспитания молодых художников идеи мы находим в труде немецкого музыковеда и теоретика искусств конца XVIII-века Вильгельма Генриха Ваккенродера (1773-1798). В этюде «Образец высоко – одарённого в искусстве и притом весьма учёного художника, представленный в жизни Леонардо да Винчи, прославленного родоначальника Флорентийской школы», учёный подчёркивает «…безграничное усердие… великого мастера, его стремления… ко всё более высокому совершенству в живописи, и не в одном, а во всех её родах; и, изучая тайны кисти, соединял с этим прилежное наблюдение (подчёрк. авт.), которое подобно доброму гению, вело его через все сцены объединённой жизни и помогало собирать роскошнейшие плоды для своего любимого искусства там, где другие и не подозревали об их существовании». (4, с. 46).

В выявлении и развитии художественных способностей и задатков у студентов на начальном этапе обучения изобразительному искусству – рисунку и живописи воспитание наблюдательности играет особую роль. Процесс осознанного наблюдения окружающей действительности, сам мыслительный процесс и накопление «банка данных» впечатлений способствует формированию ярких, отчётливых представлений и образов. И сущность проблемы заключаются в целенаправленном воспитании и развитии художественной наблюдательности. И… если в учебном процессе её формирование не обусловлено специальной методикой… нет оснований говорить о возможностях развития этой способности» (с. 5, с. 141).

Изучение и обобщение специальной литературы, опыта, в том числе и многолетних исследований авторов статьи в данном направлении позволяют сделать некоторые рекомендации по воспитанию художественной наблюдательности как первичного и необходимого условия развития художественных задатков в изобразительной деятельности;

В организацию восприятия рисующих должны войти;

- конкретные установки педагога – художника как к каждому заданию, так и этапам выполнения работы – композиционному размещению рисунка, на выбор формата, конструктивному построению изображения, принципа «больших форм», решению задач пространства в работе с помощью тона и света и др.;)

- привитие у студентов умений и навыков самостоятельной мыслительной деятельности в процессе рисования, умения ставить перед собой мини – задачи при изучении и отображения натуры (глубины, конструкции, пропорций, разноплановости;)

- воспитания у студентов навыков подбора и установки натурных постановок, мотивов и сюжетов в композициях набросков и зарисовок, особенно на пленэре, выбора точек зрения, установка на цельное восприятие модели и изображения;

В чём же сущность специальных упражнений по развитию художественной наблюдательности, какова должна быть методика?

По нашему мнению, она должна найти своё выражение в следующих положениях:

Педагогические установки преподавателя при изложении вопросов теории перспективы, пропорции, конструкции, цвета и света, цельности и пространства должны быть направлены на все виды деятельности студента, особенно мыслительной, на формирование у них самостоятельных навыков.

Постановки в процессе учебной и творческой деятельности задач рисования по памяти и представления, выполнения композиционных зарисовок:

- выполнение эскизов и зарисовок, краткосрочных линейных и тоновых рисунков объектов с различных позиций как при выполнении академических постановок, так и выполнения самостоятельных заданий, направленных на развитие зрительной памяти и представлений.

- глубокое изучение теории и практики законов линейной и воздушной перспективы, теории теней и применение их в изобразительной деятельности (рисунков интерьеров и экстерьеров зданий, зарисовок отдельных зданий и архитектурных комплексов).

Учёт вышеназванных положений и факторов, на наш взгляд, будет способствовать выявлению художественных способностей и задатков в процессе обучения и воспитания будущих художников – педагогов.

Обобщая изложенные в статье положения, влияющие на факторы развития художественных способностей студентов на начальном этапе обучения рисунку, можно сделать нижеследующие выводы:

- воспитание художественных наблюдений и на этой основе творческого воображения и композиционного мышления студентов через специальные упражнения, наброски, зарисовки и эскизы с целью выявления характерных особенностей изображаемых объектов, композиционных поисков, типизации и индивидуальных особенностей натуры;

- разработка и внедрение в изобразительную деятельность как в учебное, так и во внеучебное (самостоятельное образование, изостудии, и др.) время креативных учебных программ по изобразительному искусству (рисунок, живопись, композиция и др.), направленных на развитие зрительной памяти (рисунок по памяти, представлению и т.д.).

- воспитание осознанного, устойчивого интереса к изобразительному искусству, привитие навыков и представлений в рисовальном искусстве, формирование эмоциональных чувств и отношений к окружающей действительности, изображаемым объектам (природа, люди, архитектурные сооружения и т.п.).

- целенаправленная методики формирования сенсомоторных качеств – умений и навыков технического исполнения, овладение приёмами штриха, тушёвки, алла – примы, лессировки и др.

Таким образом, в современном учебном процессе роль художественного наблюдения в развитии способностей и задатков при овладении «секретами» изобразительной грамоты на начальном этапе обучения рисунку чрезвычайно актуальна.

Литература:

1. Кузин В.С. Психология /Под. Ред. Б.Ф. Ломова. Учебник. 2-е изд., перераб. и дор. - М.: Высш. Школа, 1982 – 256 с., ил.
2. Алёхин А.Д. Изобразительное искусство: Художник. Педагог. Школа. Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1984. -160 с., ил.
3. Неменский Б. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания. Кн. для учителя. Изд., 2-е, перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1997. – 255с.
4. Ваккенродер В.Г. Фантазии об искусстве. Пер. с нем. – М.: Искусство, 1977 – 263 с.
5. Колоколова О.Е. Формирование художественной – наблюдательности и её значения для развития образного мышления студентов на занятиях композицией. В сб. Вопросы

истории, теории и методики преподавания изобразительного искусства. Межвуз. сб. научн. тр. – М.: 1988. – 185 с.

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Собирова Д.А. (г. Бухара, Узбекистан)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

Социальный интеллект - способность правильно понимать свое поведение и поведение друг их людей. Эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Социальный интеллект реализует познавательные процессы, связанные с отображением человека как партнера по общению и деятельности. Социальный интеллект как психологическая характеристика личности представляет собой важнейшую составляющую профессионально важных качеств учителя. С этой точки зрения представляется важным изучение его связи с личностными качествами, что позволит выявить значение социального интеллекта в профессиональной деятельности.

Проблема социального интеллекта привлекает в последнее время все большее внимание исследователей. На это существует несколько причин. С одной стороны, социальный интеллект является чрезвычайно важным практическим качеством, причем с развитием исследований выясняются новые и совсем неочевидные области его применения. Изучение научно-теоретической литературы и существующей практики по совершенствованию социального интеллекта требует уделить внимания следующим психологическим подходам: феноменологический подход к интеллекту: интеллект рассматривается в качестве основной формы сознания; генетический подход к интеллекту: интеллект рассматривается как результат трудной адаптации требованиям окружающей среды в естественных условиях при взаимодействии человека с внешним миром, социально-культурный подход к интеллекту: интеллект результат социализации человека, а также целенаправленного воздействия культуры; процессуально-деятельностный подход к интеллекту: интеллект как основная форма человеческой деятельности; образовательный подход к интеллекту: интеллект рассматривается как продукт целенаправленного образования; информационный подход к интеллекту: интеллект в качестве комплекса элементарных процессов переработки информации; функционально-уровневый подход интеллекта: интеллект в качестве системы процессов познания разного уровня; регуляционный подход интеллекта: интеллект как фактор саморегуляции психической активности. Исследования, направленные на строение и формирование социального интеллекта, проводились учеными Г.Оллпортом, Л.Терстоуном, Г.Айзенком, П.Сэловым и Дж.Мэйером, В.Келлером, К.Дункером, М.Вертгеймером, Дж.Кемпионом, У.Чарльзвортом, Ж.Пиаже, Дж.Бруннером, Л.Леви-Брюлем.

В научных исследованиях Р.Немова, А.Лурии, Л.Выготского, С.Рубинштейна, В.Шадрикова, Л.Венгера, В.Асеева, К.Абульхановой-Славской, *Д.Люсина,* Е.Хлыстовой, *Е.Ильина,* Б.Ананьева, Е.Степановой, Б.Величковского изучен интеллект

как основная форма человеческой деятельности, раскрыты его психологические особенности.

В исследованиях, проведенных Э.Газиевым, М.Давлетшиным, В.Каримовой, Б.Кодировым, Г.Шоумаровым, Ш.Баратовым, Н.Сафаевым, А.Жабборовым, З.Нишановой, изучены факторы социального интеллекта, направленные на общительность личности, роль общения в управлении образовательным процессом, самостоятельное мышление как важный психологический фактор сотрудничества учитель–учащийся, обеспечение взаимосвязи деятельности по сотрудничеству и индивидуальному познанию при установлении общения с учащимися

Естественно, все вышеперечисленные подходы служат обоснованию тех или иных особенностей феномена интеллекта с методологического аспекта. Необходимо отметить, что проблема социального интеллекта и ее взаимосвязь с профессиональной деятельностью учителя также изучена учеными нашей страны. В частности, в проведенных под руководством Э.Гозиева исследованиях с практической и эмпирической стороны обоснованы особенности, связывающие социальный интеллект с процессом мышления. В исследованиях М.Давлетшина отмечается и научно обосновывается, что личные и профессиональные качества учителя в образовательном процессе являются важным фактором, определяющим взаимоотношения учителя и ученика. В научных трудах В.Каримовой отдельное внимание уделено сочетанию социального интеллекта и социальных представлений. В проведенных под руководством Г.Шоумарова исследованиях существуют научные рассуждения, направленные на оптимизацию сотрудничества между учителем и учеником, а также их взаимодействие в процессе образования.

Следовательно, отдельного внимания заслуживают исследования, посвященные социально-психологическим и национально-культурным факторам, психологическим и этническим особенностям учащегося узбекской школы, национально-психологическим факторам сотрудничества учителя и учащегося (А.Жабборов); взаимосвязанности сотруднической и индивидуально-познавательной деятельности в установлении контакта с учащимися (З.Нишонова); межличностным отношениям учащихся с низким интеллектуальным развитием и здоровых детей, а также значимости при этом педагогических методик (Г.Бердиев); влиянию норм общения на возрастные особенности и динамику (Э.Аъзамходжаева); вопросам формирования у подростков индивидуального стиля общения (Э.Ганиева); взаимоотношению учителя и учащегося и роли в них учителя (А.Расулов); социально-психологическим факторам системы отношений «Устоз-шогирд» (Ш.Эшметов). Вышеперечисленные теоретические и научные рассуждения, в свою очередь, позволяют изучение проблемы социального интеллекта в рамках профессиональной деятельности учителя и на основе этого обозначение очередных задач исследования. Проблема социального интеллекта в психологии изучена по нескольким аспектам, в которых можно увидеть, что она была исследована только в рамках общей сущности социального интеллекта, использования данного понятия в науке и некоторых направлений деятельности. Несмотря на это, можно признать, что по данной проблематике не проводились научные исследования в достаточной мере.

Социальный интеллект — это способность человека понимать и предсказывать поведение других людей в различных жизненных ситуациях, а также уметь распознать чувства, намерения и эмоции по их вербальным и невербальным качествам. Социальный интеллект – это своего рода социальный дар, который обеспечивает нормализованные отношения с людьми, результатом которых является социальная адаптация в обществе.

В 1967 г. *Дж. Гилфорд* немного поменял определение социального интеллекта. Он сделал предложение, которое заключалось в том, что надо понимать социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, которые не зависят от общего интеллектуального фактора, но в первую очередь связаны с познанием информации о

поведении. Следовательно, социальный интеллект объединяет процессы познания, отражающие социальные объекты. Составляющими социального интеллекта являются мышление, память, сенситивность и перцепция.

Социальный интеллект обеспечивает понимание действий и поступков людей, мимики, поз, жестов, речи. Таким образом, социальный интеллект выступает в роли важной составляющей структуры и является важным профессиональным качеством таких профессий, как юрист, психолог, врач, преподаватель, журналист и других, относящихся к типу «человек – человек». Социальный интеллект предполагает развитие у человека способности понимать себя, свое поведение, поведение других людей и выстраивать эффективное взаимодействие, добиваясь поставленных целей.

Формирование социального интеллекта начинается с детского возраста. *Период школьного обучения* — это самый важный этап в формировании социального интеллекта, потому что именно в этот период расширяется круг общения, развиваются такие способности, как умение переживать за другого человека без прямого восприятия его ощущений, защищать свои мысли и суждения другого человека.

Общие теории интеллекта в настоящее время не могут объяснить столь необычное поведение социального интеллекта, кроме как отнести его на счет погрешностей измерения. В самом деле, измерительные процедуры для социального интеллекта не отличаются совершенством в том смысле, что в большинстве исследований не дают единого фактора, отличного от фактора вербального интеллекта. Если же измерительные процедуры несовершенны, то они не будут давать высоких корреляций с общим фактором и могут оказаться зашумлены другими переменными, в частности личностными. В рамках этой точки зрения можно различить два варианта. Первый состоит в отрицании социального интеллекта как самостоятельного образования и сведении его к вербальному интеллекту, примененному к определенному контексту, где большую роль играют личностные качества.

Второй не отрицает социальный интеллект как конструкт, а лишь критикует существующие на сегодняшний день методы его измерения как неадекватные.

Понятно, что при такой неясной ситуации редкий теоретик решится на придание социальному интеллекту статуса одного из установленных видов интеллекта. На это пошел лишь такой своеобразный исследователь, как Х. Гарднер, который в своей теории множественного интеллекта выделил среди прочих внутриличностный и межличностный интеллект.

Факт заключается в том, что личностные особенности влияют на наши суждения о других людях, но сведение социального интеллекта к личностным свойствам является следствием не этого факта, а его чересчур сильной интерпретации. Возможны и другие интерпретации, например, можно предположить, что суждение о других людях становится более объективным, т.е. независимым от судящего субъекта в том случае, когда его познавательная способность достаточно велика, — при высоком социальном интеллекте. При низком же его уровне суждения оказываются в плену субъективности, зависящей от личностных черт. Это предположение допускает эмпирическую проверку. Однако существующие данные о связи социального интеллекта с личностью, если их проанализировать чуть конкретнее, по-видимому, свидетельствуют о другом. Речь идет о том, что некоторые личностные черты, такие, как экстраверсия, ассоциируются с высоким социальным интеллектом, а другие (например, нейротизм) — с низким. Объяснение в рамках модели подобия проходило бы, если бы было показано нечто другое, например, что экстраверты хорошо понимают экстравертов, но плохо — интровертов. Социальный интеллект — это познавательная способность, которая, однако, в отличие от других познавательных способностей, оказывается сцепленной с личностными чертами, что требует специального объяснения.

Литература:
1. Ушаков Д. В. Интеллект: структурно-динамическая теория. - М.: Изд-во ИП РАН, 2003.
2. Андреева Г. М. Психология социального познания. 2-е изд., перераб. и доп. - М., 2000;
3. Диагностика социального интеллекта. Тест Дж. Гилфорда и М. Саливана. - СПб., 1999.
4. Сабирова Д.А. Теорические основы социального интеллекта. - Вестник интегративной психологии.-Ярославль, 2017. С. 180-183.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ КОНФЛИКТОВ

Собирова Н.Р., Олимов Л.Я. (г. Бухара, Узбекистан)

Конфликты - неотъемлемая составляющая функционирования любой современной организации. И любой конфликт может выполнить как положительные, так и отрицательные функции. Хотя часто говорят, что определенный уровень конфликта может быть функциональным, большинство рекомендации по организационным конфликтам преимущественно опирается на методы его разрешения, редукции или минимизации. Но конфликт не обязательно должен устраняться вовсе, скорее, им нужно эффективно управлять.

Организационный конфликт — это интерактивное состояние, проявляемое в разногласиях, различиях или несовместимостях между индивидами и группами. Это процесс развития и разрешения противоречивости взаимодействий и взаимоотношений членов организации в контексте организационного функционирования. Причинами конфликтов на внутригрупповом уровне могут быть; стиль руководства, групповые пели и нормы, организация труда, системы групповой коммуникации, структурные параметры и условия труда, ролевые неопределенности, личностные особенности и интересы членов группы и т.д. Наиболее частыми причинами конфликтов на межгрупповом уровне являются: взаимозависимость производственных задач и целей; неопределенность или противоречивость норм и критериев оценки различных видов труда; неодинаковые условия труда, оплаты, перспектив роста, социальных благ; конкуренция за ресурсы и фонды; различия в профессиональной подготовке, ценностях, образовании, стилях общения, социальном статусе членов разных групп; несовершенство межгрупповых каналов коммуникации; функционально-ролевые неопределенности. Большинство людей рассматривают конфликт преимущественно как дисфункциональное явление. Это представление о конфликте имеет два аспекта: во-первых, что конфликт – это фиксация чего-то неправильного, плохого, ненормального; во-вторых, что конфликт создает большие деструктивные последствия.

Элементы, которые вносят вклад в деструктивное развитие и представление конфликта, таковы:

1. Процессы конкуренции. Стороны конкурируют друг с другом, так как считают, что их цели не совпадают, противоречивы, и что их нельзя достичь одновременно. Однако,

нередко в действительности цели не находятся в оппозиции, и сторонам необязательно конкурировать. Кроме того, процессы конкурентного взаимодействия имеют собственные побочные эффекты, так что конфликт, вызвавший конкуренцию, также может вести к дальнейшей эскалации.

2. Искажение восприятий и пристрастия. При интенсификации конфликта восприятие окружающей среды искажается. Люди имеют склонность рассматривать окружающий мир в соответствии со своими перспективами на развитие конфликта. Следовательно, они склонны интерпретировать людей и события как находящиеся либо на их стороне (за них), либо на другой стороне (против них). Кроме того, мышление имеет тенденцию становиться стереотипным и пристрастным - участники конфликта одобряют людей и события, которые подтверждают их позицию и отвергают тех, которые, как они подозревают, выступают против их позиции.

3. Эмоциональность. Конфликты имеют тенденцию быть эмоционально нагруженными с отрицательным знаком, поскольку стороны начинают переживать беспокойство, раздражение, досаду, гнев или фрустрацию. Эмоции имеют тенденцию доминировать над разумом, мышлением, и стороны при эскалации конфликта могут становиться более эмоциональными и раздраженными.

4. Уменьшение коммуникаций. Коммуникация между сторонами ухудшается, идет на убыль. Стороны перестают взаимодействовать с теми, кто с ними не согласен, и больше взаимодействуют с теми, кто выражает согласие. И то взаимодействие, общение между конфликтующими сторонами, которое действительно происходит, как правило, состоит в попытках нанести поражение, принизить, разоблачить, развенчать позиции другой стороны или придать дополнительный вес своим аргументам.

5. Ухудшение понимания основного вопроса конфликта. Центральные вопросы спора становятся менее ясными и расплывчатыми. Возникают обобщения, и начинают выдвигаться новые спорные вопросы, поскольку эскалация конфликта, как водоворот, втягивает в себя как другие спорные вопросы, так и «невинных» посторонних. Стороны конфликта перестают отдавать себе отчет в том, как возник конфликт, в чем он реально состоит, или что могло бы разрешить его.

6. Жесткие предпочтения (зацикливание на позициях). Участники становятся заложниками своих позиций. Получая вызовы другой стороны, они начинают более жестко придерживаться своей точки зрения и быть менее уступчивыми, т. к. опасаются потерять свое лицо и выглядеть глупо. Процессы мышления становятся более ригидными и упрощенными (феномен «черно-белою» мышления, «или-или»).

7. Преувеличение различий, минимизация сходства. Поскольку стороны становятся заложниками своих позиции, они склонны рассматривать друг друга и свои позиции как целиком противоположные, тогда как в действительности этого может и не быть. Все факторы, которые их разделяют, начинают преувеличиваться и выдвигаться на первое место, тогда как их сходство и общность начинают недооцениваться и преуменьшаться. Как следствие, они начинают концентрировать все усилия на том, чтобы победить в конфликте за счет другой стороны, не стремятся отыскать общую почву для разрешения спора. Так формируется образ коварного врага, которого надо победить любой ценой.

8. Эскалация конфликта. Отмеченные выше процессы ведут к дегуманизации другой стороны и стремлению усиливать давление друг на друга, еще жестче заявлял свои позиции, увеличивая ресурсы для достижения победы, усиливая упорство отстоять себя под давлением другой стороны. Каждая сторона уверена, что, увеличивая давление (ресурсы, стойкость, упорство, энергию и т. п.), она сможет заставить другую сторону капитулировать, сдаться. Однако эскалация уровня конфликта ведет лишь к его еще большей интенсификации до того, что стороны теряют сачу способность взаимодействовать друг с другом или разрешить спорный

вопрос. Отмеченные выше процессы обычно связываются с представлениями о конфликте вообще. Однако это характеристики только деструктивного конфликта. [1; 2]

Фактически, как подчеркивается многими исследователями, конфликт может быть и продуктивным, или функциональным. Современное представление о конфликте таково, что он не просто деструктивен или продуктивен, но одновременно содержит в себе оба аспекта (возможности). [2]

И цель состоит не в том, чтобы избегать конфликта, подавлять, устранять его, а научиться управлять им так, чтобы деструктивные элементы держать под контролем, а конструктивные вводить и использовать для эффективного разрешения или урегулирования конфликта.

Литература:

1. Дойч М. Разрешение конфликта (конструктивные и деструктивные процессы). - New Haven and London , *1973*.
2. Урбанович А. А. Психология управления: Учеб, пособие. — с. 319-322.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОПОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ПЕРИОДЕ

Султанова Ш.М. (г. Ташкент, Узбекистан)

Самопознание – это процесс постижения личностью самой себя. Самопознание личности – это оценивание человеком самого себя, способность объективно взглянуть на себя и умение отнестись к себе, как объекту познания.Через самопознание человек осмысливает себя, как личность, познает свое «Я», изучает свои психологические и физические способности. Самопознание является психическим процессом, который обеспечивает целостность, единство и развитие личности. Зарождается этот процесс в младенчестве и реализовывается на протяжении всей жизнедеятельности. Самопознание личности – это оценивание человеком самого себя, способность объективно взглянуть на себя и умение отнестись к себе, как объекту познания. Самопознание, как и саморазвитие личности, довольно продолжительные во времени процессы. Они осуществляются в течение целой сознательной жизни индивида.

Начинается самопознание с раннего возраста. Дети развиваются, познают, на что они способны, учатся отличать себя от других объектов внешнего мира, знакомятся с окружающим миром с помощью механизмов подражания. Психика малыша раннего возраста настолько восприимчива, что он, как губка впитывает буквально все, что происходит вокруг него, всю информацию о предметах и процессах, при этом, не делая различия в содержании (нужна ли ему подобного рода информация, что плохое, что хорошее и что именно ему необходимо). Ребёнок начинает осознавать смысл предметов и разделять воспринятую информацию, когда саморазвитие личности становится еще более сформированным, примерно после трехлетнего возраста. В подростковом возрасте последовательно появляются две особые формы самопознания: чувство взрослости и «Я-концепция».

Когда говорят, что ребенок взрослеет, имеют в виду становление его готовности к жизни в обществе взрослых людей, причем как равноправного участника этой жизни.

Он объективно не может включиться во взрослую жизнь, но стремиться к ней и претендует на равные со взрослыми права. Новая позиция проявляется в разных сферах, чаще всего - во внешнем облике, в манерах (мальчик начинает ходить в развалку, могут появиться сигареты; девочки начинают ревностно сравнивать свою одежду и прическу с образцами на журналах).

Отметим, что внешний вид подростка часто становится источником постоянных недоразумений и даже конфликтов в семье. Родителей не устраивает молодежная мода, ни цены на такие вещи, так нужные их ребенку. А подросток считает себя уникальной личностью, в тоже время стремится внешне ничем не отличаться от сверстников. Он может переживать отсутствие куртки - такой же, как у всех в его компании, - как трагедию. Желание слиться с группой, ни чем не выделяться.

Подражание взрослым идет и по линии развлечений, романтических отношений. Копируется «взрослая» форма: свидания, записки, поездки за город, дискотеки и т. д.

Встречаются и по настоящему ценные варианты взрослости, когда подросток интересуется определенной областью науки или искусства, занимаясь самообразованием. Или забота о семье, помощь младшему брату, уставшей на работе маме, больной бабушке. Не все подростки достигают высокого уровня развития морального сознания. Примерно в 11-12 лет возникает интерес к своему внутреннему миру, затем происходит постепенное усложнение и углубление самопознания. Подросток открывает для себя свой внутренний мир. Чувство взрослости становится центральным новообразованием младшего подросткового возраста, а к концу периода, примерно в 15 лет, подросток делает еще один шаг в развитии своего самопознания. После поисков себя, личностной нестабильности у него формируется «Я - концепция» - система внутренне согласованных представлений о себе, образов «Я». С развитием самопознания связаны и возникающие в подростковом возрасте склонность к уединению, чувства одиночества, непонятости и тоски. Эти чувства несвойственные детям младших возрастов, проявляются аффективных вспышках и появляющейся вдруг на время замкнутости.

Познание себя, своих различных качеств приводит к формированию когнитивного (познавательного) компонента «Я- концепции». С ним связаны еще два - оценочный и поведенческий. Для подростка важно не только знать, какой он есть на самом деле, но и насколько значимы его индивидуальные особенности. Оценка своих качеств зависит от системы ценностей, сложившейся главным образом благодаря влиянию семьи и сверстников. Разные подростки по-разному переживают отсутствие красоты, блестящего интеллекта или физической силы. Кроме того представлениям о себе должен соответствовать определенный стиль поведения. Девочка, считающая себя очаровательной, держится совсем иначе, чем ее сверстница, которая находит себя не красивой, но очень умной. Подросток - еще не цельная зрелая личность. Иногда случайная фраза, комплимент или насмешка приводят к заметному сдвигу самопознания. Помимо реального «Я» «Я - концепция» включает в себя идеальное «Я». При высоком уровне притязаний и недостаточном осознании своих возможностей идеальное «Я» может слишком сильно отличаться от реального. Тогда переживаемый подростком разрыв между идеальным образом и действительным своим положением приводит к неуверенности в себе, что внешне может выражаться в обидчивости, упрямстве, агрессивности. Когда идеальный образ представляется достижимым, он побуждает к самовоспитанию. Подростки не только мечтают о том, какими они будут в ближайшем будущем, но и стремятся развить в себе желательные качества. Если мальчик хочет стать сильным он записывается в спортивную группу, если хочет быть эрудированным - начинает читать художественную и научную литературу. Некоторые подростки разрабатывают целые программы самосовершенствования. Самовоспитание становится возможным в этот период благодаря тому, что у подростка развивается саморегуляция. Не все способны проявить настойчивость, силу

воли и терпение, чтобы медленно продвигаться к созданному ими самому идеалу. Кроме того, у многих сохраняется детская надежда на чудо

Процесс самопознания имеет несколько этапов. На этапе первичного самопознания происходит самопознание человека с помощью других людей. Такое самопознание рецептивное и конструирующее. Здесь человек доверчиво воспринимает мнение окружающих, создается его «Я-концепция», которая формируется под влиянием оценок и суждений окружающих. На этом этапе могут произойти проблемы несоответствия взглядов окружающих людей и самого человека.

После первичного самопознания, вторым этапом является кризис первичного самопознания. На этом этапе появляются несогласованные суждения о личности, которые исходят от окружающих людей, возникают внутренние изменения, не вписывающиеся в привычный образ личностного «Я» – все это обуславливает возникновение когнитивного диссонанса, который также требует разрешения. Возможно, самопознание, как познание самого себя, а не другими возникает именно от встречи с опытом, который не входит в привычную «Я-концепцию». Также кризис приводит к тому, что изменяется роль мнения других в самопознании. Личность больше не ориентируется на суждения других и человек переходит к самоопределению.

Третьим этапом самопознания является вторичное самопознание. Этот этап представлен изменением представлений личности о себе. Здесь процесс самопознания достаточно активен, поскольку человек научился полностью определять себя сам. Мнение других теперь играет пассивную роль, поскольку человек отдает предпочтение собственным представлениям. Такое познание реконструирующее, поскольку «Я-концепция» переопределяется на базе существующего представления, и человек ставит под сомнение истинность привычной конструкции, он переделывает себя соответственно собственного плана.

Самопознание и самовоспитание характера помогают получить полноценные данные о себе самих. Степень самопознания полноты данной системы во многом зависит от желания, намерения подростка к познанию самого себя.

Все представления, которые подросток получил о себе, могут оказаться как истинными, так и ложными. Все зависит от адекватной оценки себя.

К общим результатам самопознания с эмоциональной точки зрения относятся:

1. Чувство идентичности. Оно рождается благодаря пониманию непрерывности своего существования, чувству полноценности и вовлеченности в окружающий мир. Это чувство может усиливаться с возрастом.

2. Принятие себя таким, какой есть. Оно неразрывно связано с чувством идентичности. Подросток принимает все свои положительные и отрицательные стороны. Это не значит, что он не ставит перед собой целей к самосовершенствованию, это лишь создает основу для саморазвития, работы над собой.

3. Уважение к своей личности. Это уровень благожелательного отношения к самому себе. Подросток должен в целом принимать себя положительно, ценить и гордиться своими успехами. Уважение должно быть основано на реальных результатах. При низком уровне уважения к себе у него начинаются внутренние конфликты. При завышенной самооценке развивается эгоизм и пренебрежительное отношение к окружающим. Самоуважение должно складываться по формуле успех / притязания.

4. Чувство личностной компетентности. Оно складывается на основе данных о себе, своих способностях, осознанности и понимании того, что он сам способен строить жизнь в соответствии с желаниями, уверенности в своих силах.

Результаты познания самого себя, своей сути достаточно обширны. Это система из сведений о личности и эмоционально-ценностного отношения к себе.

Самопознание и саморазвитие — это путь, проходя который подросток постигает самого себя. Через этот процесс он может осмыслить и осознать свое внутреннее Эго, лучше узнать свои психологические и физические возможности. Самопознание — это развитие целостности и единства личности и помогает формировать подростка как зрелую, самодостаточную личность.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология детского возраста. - М.: Эксмо-пресс, 2000. – 1008 с
2. Комкова Е. И.. Ярославский педагогический вестник. Социальная активность детей с разными уровнями мышления.– 2011 – № 3 – Том II-248с.
3. Обухова Л.Ф. «Возрастная психология». Учебное пособие – М.: Педагогическое общество России. - 1999

СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ МЫСЛИТЕЛЕЙ МУСУЛЬМАНСКОГО ВОСТОКА В ЭПОХЕ РЕНЕССАНСА

Султанова Г., Кучкарова Ф. (г. Самарканд, Узбекистан)

В целях модернизации и либерализации процессов стабильного развития Узбекистана, воспитание молодежи, обладающей инновационным мышлением и способной создавать современные научные направления и технологии, возведено в ранг государственной политики. Осуществление широкомасштабных реформ требует формирования и повышения стиля инновационного, нетрадиционного мышления. В современных условиях Республика Узбекистан продолжает последовательное движение к строительству демократического правового государства и формированию сильного гражданского общества. Реформирование коснулось всех сфер общественной жизни – политической, экономической, социальной и духовной.

В целях модернизации и либерализации процессов стабильного развития Узбекистана, воспитание молодежи, обладающей инновационным мышлением и способной создавать современные научные направления и технологии, возведено в ранг государственной политики. Осуществление широкомасштабных реформ требует формирования и повышения стиля инновационного, нетрадиционного мышления.

В период осуществления в обществе динамических преобразований, в том числе, в социальных и культурных сферах, особую остроту приобретает формирование инновационных мышлений, в частности, инновационного стиля мышления у ученых и специалистов в системах образования и науки. В этой связи призыв Президента Ш.Мирзиёева «не народ государственным органам, а государственные органы должны служить народу» [1,38] цитирует необходимость нового мышления, опору на подлинно демократические принципы. Но все реформы и инновации нельзя осуществлять без исторической памяти и идейной преемственности.

Поэтому после приобретения независимости были восстановлены имена наших великих предков таких как Имам Бухари, Имам Термизи, Имам Матуриди, Бурханиддин Маргинани, Абдухалик Гиждувани, Бахауддин Накшбанд (знатоки хадисов) Мухаммед Муса Харезми, Ахмад Ферганий, Абу Райхан Беруни, Ибн Сина, Махмуд Замахшари, Мирза Улугбек (мыслители) великие предки государственные деятели как Амир Темур,

Джалолиддин Мангуберди, классические поэты и мыслители как Алишер Навои, Захириддин Мухаммед Бабур. [3,16]

С появлением первой волны Ренессанса в Мусульманском Востоке, разрабатывались лучшие образцы научного стиля мышления в трудах среднеазиатских мыслителей. Изучение на основе новейшего постнеклассического подхода в этих обучениях является актуальной задачей. Об этом Первый Президент нашей Республики И.А.Каримов высказал следующие мнение: «Тщательно изучать наследственную философию нашу великую религию ислам, при этом изучить Восточную философию и восстановить нашу великую культуру, избавится от прошлой идеологии, восстанавливать оставленных нам от наших великих предков мышлении и идеологии, развивать их в современном духе и есть актуальная проблема для нас всех». [2,58]

По мнению А. Файзуллаева в науке настоящего времени термин алгоритм связан с именем Ал Харезми. [11,31] Кроме этого, Ал Харезми разработал десятичную числительную систему, создал цифру ноль и назвал его по арабскому цифр. [9,11] Он является основателем науки алгебры. Создал линейные и квадратные уравнения, а также удобный способ измерения поверхности площади. [8,23] Этим методом он поднял взглядов основателя математического мышления Пифагора на новую вершину и создал основу развития математического мировоззрения.

Фараби был знаменит под названием «вторым учителем», он утвердил, что с помощью рациональным умом можно достичь к истине. А также он первым на востоке создал культуру логической мышлении и гуманистической теории мышлении. М.Хайруллаев про ученого писал: под действием научных труд Фараби внесен большой вклад развитии не только арабской философии и социологии Средний Азии, но и всемирному общественно-философской мышлении в средних веках. [11,57]

Сторонником научной рационализации считался Беруни, он признавал роль практических знаний. Беруни обратил особое внимание на возникновение науки, типологии знаний и дифференции наук. Особенно определил точности в качестве критерии научных знаний, практику проверенной и доказанности, по его словам: кто познает успех своих исследований не с помощью рассуждений, а с помощью закона, то он без поражений движется вперед за аргумента доказанности. [4,262] Он являлся инициатором новых понятий, решение заданий и теории, занимался каждой сфере деятельности математики.

Один из первых подразумевал о движении небесных звезд что оно бывает в форме эллипсоида. Данный его предвестие было определенном степени являлся основой для открытия Кеплера. [10,72] Кроме того, Беруни передвигал идею про лучи которые преобразующие небесных звезд не только состоит из световых волн, но и мельчайших частиц. [10,29] Рационалистические нормы над которым работал Беруни сформировалось как самым важным научным мышлением.

Ибн Сина в науке являлся сторонником экспериментальных исследований индетерминального направления. Ученый глубоко исследовал концептуальные исследовании научного мышления например: излагать , описать, объяснять и обосновать. Научную проблему он разделяет на несколько вопросов: «существует ли этот предмет?», «что это», «как?», «зачем?», «каким образом?». По словам ученного: при открытие знания внутреннего духовного мира человека инстинктные знание не помогут. [10,24]

Исходя мнению Ибн Сина употребление метафор, аллегорий и варваризмов в научных исследованиях – это приводит к заблуждению. Кроме того, Ибн Сина излагал: «Суть каждой явлении раскрывается при помощи уточнения причины». [5,62] По мнению историков, в средние века в Востоке Ибн Сина один из первых обосновывал предмет механики и показал смысл и задачу этого предмета. Разработал теоретические основы механики. В своих произведениях изучающую теорию движению

механики, Ибн Сина описал характеристики механизмов. Теоретические основы этих характеристик анализировал.

В средневековье в Мусульманском Востоке мыслители проанализировали связь между научных и методологических сторон, разделяли между науками пропедевдевтик, методологические и меж связные интегративные. Фараби излагал что, пропедевдевтических связей преобразует науки, такие как математика и логика. [7,27]

Вторая волна Ренессанса XIV-XVI вв. в долине Зарафшан формировался и развивался. Причиной того считается создание Темуридской династии и развитие его. В те времена когда Накшбандийские идеи начались широко распространятся, то и усиливался интерес к научным знаниям. Потому что трактаты Хочагона считались жизненными, сдерживая свою веру прочной и стабильной, использовать жизненных благ на земле, жить с наслаждением приводить к обучение знаний.

Идеологии Накшбанди отрицал аскетизм, как не имеющий семейную жизнь и не наслаждение жизни. Представители этой направлении считали что, надо прожить с увлеченным ремесленничеством, предприятием, сельской хозяйством, литературой, музыкой, архитектурой, каллиграфией, рисованием, научным исследованием. Надо жить достойно и честно. Хазрат Бахауддин один из первых предположил дарвешам и суфиям тоже прожить жизни с трудовой деятельностью и наукой. [11,49]

Таким образом, учение Накшбанди является основной духовной основой для дальнейшего развитии науки и научной мышлении. В этот период научное мышление поднялся на высокий классический уровень, и это связано с Улугбеком и учеными (Али Кушчи, Казизода Руми и др.) его академии. Мирза Улугбек при астрономических исследованиях использовал тригонометрические методы «которое» являлось инновацией того времени. Ученый обратил внимание в науке методу наблюдения и ролях научных инструментов, он утверждал что, научная истина превыше всего. [6,28]

Улугбек и его ученики, опираясь на методы формально-логической мышлении в научных исследованиях использовали методами тождества. Для вычисления широты использовались интерполяционным методом.

Кроме этого, в научном исследовании близость последовательности и «скорость скорости», определительная аксиома, теорема, аналогия и другие методы являлись очень важным. При наблюдении видимых движений небесных тел эти элементы будут взаимодействовать между собой. [11,243]

Все сказанное выше свидетельствует о том, что в средние века на Востоке, в частности на территории Республики Узбекистан научное мировоззрение достигла высокого уровня, развивалась практическая наука.

В качестве вывода можно сказать, принцип рационалистической логики и стиль научного мышления Мусульманского Востока стал концептуально-теоретической основой научной революции европейского Ренессанса. Он стал источником коперниковой революции в познание идей природоведений (инерция, импетус и др.) на Западе.

Достигнутые в античном теоретическом мышлении нормы рациональности были высоко подняты в философии и науке Мусульманского Востока благодаря действию механизма преемственности. Обращает на себя внимание то, что формирование стиля научного в философии и науке мусульманского Востока определялись выработкой и применением в исследовательской деятельности научной рациональности. Научные достижения мыслителей ренессанса мусульманского Востока, в особенности алгебры Аль-Хорезми, «Канона врачебной науки» Ибн Сины, «Зижи Курагони» Улугбека стали эвристическим основанием формирования Европейского Ренессанса и классического стиля научного мышления.

Литература:

1. Мирзиеёв Ш.М. Обеспечение верховенства закона и интересов человека – гарантия развития страны и благополучия народа. Т.: «Узбекистан». НМИУ, 2017. 488 с.
2. Каримов И. А. Основные критерии при показании жизненных истин. – Т.: «Узбекистан», 2009. 160 с.
3. Каримов И. А. Независимость и духовность. – Т.: «Узбекистан», 1994. 352 с.
4. Беруни А. Р. Избранные произведения. Т. 1-2. –Т.: Изд. АНУз., 1957. – С.262.
5. Ибн Сина. (Авиценна). Книга знания// изб. Филос. Произведения. «Наука»., 1980. 420 с.
6. Мирза Улугбек. Наука о звёздах. Т.: 1994. 340 с.
7. Кушаков Ш. С. Становление и развитие идеи взаимосвязи наук. Т.: «Фан»., 1990. 125 с.
8. Кушаков Ш. С. Философия естествоведения. С.: СамГУ., 2004. 136 с.
9. Тураев Б. Современная концепция естествоведении., Т.: «Тафаккур». 2009. 208 с.
10. Тураев Б. Абу Райхан Беруни. Т.: «Тафаккур». 2010.–С. 96.
11. Хайруллаев М. – Великие мыслители. Т.: Фан. 1-том. 1997. 130 с.

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА У МЕНЕДЖЕРОВ

Теляковская И.Л. (г.Москва, Россия)

Проблема мотивации и мотивов поведения в деятельности одна из основных в психологии. Вряд ли найдется такая область психологии, которая не затрагивала бы мотивационного процесса.

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по-разному. В одном случае – как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т.е. определяющих поведение, в другом случае – как совокупность мотивов, в третьем – как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности, как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности, как совокупная система процессов, отвечающая за побуждение и деятельность.

Человек планирует свое будущее (карьеру), основываясь на своих потребностях и социально-экономических условиях. Нет ничего удивительного в том, что он желает знать перспективы служебного роста и возможности повышения своей квалификации, а также условия, которые он должен для этого выполнить. В противном случае мотивация поведения становится слабой, человек работает не в полную силу, не стремится повышать квалификацию и рассматривает организацию как место, где можно переждать некоторое время перед переходом на новую, более перспективную работу. Кроме материальных интересов, профессионалами всегда движет что-то еще. Это "что-то" у каждого свое и, как правило, не лежит на поверхности.

Научный интерес для нас представляют основные теоретические положения о мотивации, представленные в трудах Д. Мак-Клелланда и Э. Шейна. Теория потребности Д. Мак-Клелланда делает упор на потребности высших уровней, т.е. поведение человека в ситуациях, связанных с деятельностью в группе, формирует следующие стремление: 1) к власти; 2) к успеху; 3) к признанию.

Понятие карьерных ориентаций является достаточно новым для российской психологии, оно возникло в американской психологии и основано на концепции «якорей карьеры» Эдгара Шейна. По мнению Шейна, «карьерные якоря» — это ряд представлений сотрудника о себе, ключевые ценности, мотивы, навыки, определяющие выбор карьеры. По «якорям» можно предсказать, какой вид карьеры окажется для человека наиболее удовлетворительным, поскольку люди пытаются выбрать способ жизни согласно наиболее важным для них ценностям.

Теоретический анализ литературы свидетельствует о наличии взаимосвязи между мотивационной сферой и профессиональной карьерой личности. Ученые признают приоритет мотивации как фактора успешной карьеры и самосовершенствования карьеры.

Проведенное нами эмпирическое исследование, в котором приняли участие менеджеры крупного автохолдинга, показало, что группа испытуемых с высоким уровнем успешности обладает стремлением к автономии и конкуренции, стремятся к созданию и воплощению новых идей, которые всецело принадлежат только им. Для того, чтобы выстроить с покупателем взаимовыгодный диалог успешные менеджеры по продажам умеют грамотно провести презентацию автомобиля, могут спрогнозировать результаты переговоров и реальность будущей сделки. А еще они все время придумывают что-то новое, обходя конкурентов и завлекая потенциальных покупателей.

Испытуемые группы успешных менеджеров стремятся и прилагают усилия к поддержке рабочего жизнеобеспечения и комфорта. У них преобладает стремление обеспечить себя и своих близких материальными ресурсами жизни. В связи со спецификой работы успешные менеджеры осознают, что чем больше они будут прилагать усилий, предлагать и реализовывать рабочие идеи, то их уровень жизнеобеспечения будет выше и карьерный рост будет более стремительным. Работа менеджера по продажам связана с общением, как с клиентами, так и с коллегами. У успешных менеджеров мотивация общения, присоединения к группе выше, они знают, как найти подход к клиенту, как с ним правильно построить диалог и в итоге не просто продать автомобиль, а со всевозможными опциями и т.д. Мотивация принести общественную пользу является высшим стремлением в человеке, и она развита у успешных менеджеров, но, к сожалению, только в их идеальном состоянии мотива.

Также в ходе анализа эмпирического исследования нами было выявлена особенность успешных менеджеров, которые отличаются от других групп временной ориентацией на негативное прошлое. Можно предположить, что в их прошлом был негативный опыт, они не хотят, чтобы сейчас стало также как раньше. Поэтому, чтобы не возвращаться к своему прошлому, они прилагают все свои усилия, чтобы быть успешными, больше зарабатывать ведь их материальный достаток зависит от них самих.

Таким образом, на основании полученных данных можно сделать вывод о том, что цель достигнута, поставленные задачи решены, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Литература:

1. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
2. Выготский Л.С. Психология. – М.: Апрель Пресс: Эксмо-Пресс, 2000.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008.
4. Карпов А.В. Психология принятия решения в профессиональной деятельности. М., 1991.
5. Климов Е. А. Психология профессионала. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 2004. – 400с.

6. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска или освящение повседневности – М.: Психотерапия, 2007 – 528 с.
7. Козлов В.В., Донченко И. Психология успеха: жизнь с вершины (монография) Запорожье: СТАТУС, - 2019. – 144 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975.
9. Мак-Клелланд Д. Мотивация человека / Д. Мак-Клелланд. - СПб.: Питер, 2007.
10. Новиков В.В. Социальная психология и экономика: Избр. произв. в 11 т. / Под ред. проф. В.В. Козлова. - Ярославль: МАПН, ЯрГУ, 2003-2005.
11. Узнадзе Д.Н. Теория установки. - Москва-Воронеж, 2010.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ СТРАХА

Тилавов М.Х (г. Бухара, Узбекистан)

В своем первом значении страх - это эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию человека и направленная на источник действительной или воображаемой опасности. Функционально страх служит предупреждением о грозящей опасности, позволяет сосредоточить внимание на ее источнике, побуждает искать пути выхода из опасной ситуации. Именно поэтому страх полезен. Страх как реакция на угрозу или опасность обоснован и естественен. Это неотделимая часть человеческого естества. Абсолютное отсутствие страха - болезнь, психическое расстройство [1].

Наше восприятие мира не пассивный, а очень активный процесс. Мы видим события, людей и факты не объективно и беспристрастно, а сквозь некие рамки, шаблоны, фильтры, стереотипы восприятия, которые прихотливо и разнообразно искажают реальность для каждого из нас.

Эту предвзятость, избирательность и произвольную окраску восприятия психологи обозначают термином «установка» [2].

В очень многих случаях, когда мы уверены, что поступаем и судим вполне здраво, при зрелом размышлении и пристальном рассмотрении, оказывается, - сработала установка на восприятие. И тогда препятствиями на нашем пути оказываются, как правило, неуверенность в своих силах, боязнь критики, отсутствие должной решимости. В результате человек сплошь и рядом не берется за решение задачи на преодоление страха.

Страх стал для многих постоянным спутником, они уже не могут представить себе жизнь без страха. Самые частые известные внешние причины страха – неудача, бессмысленность, отрицание, война и одиночество. Но это лишь пусковые механизмы страха. Подлинные причины всегда заключаются в собственной личности, в подсознании, в древних психоаналитических "комплексах", мышлении, создающем ложные связи между событиями прошлого и принимающем их за основу бытия. Расширяется сознание в данной сфере – и страх обыкновенно исчезает.

Опасность. Опасность может быть как прямая – группа хулиганов в подворотне, так и косвенная – ожидание любых негативных последствий для себя и своих близких.

Страх опасности – это вполне нормальная реакция организма на внешний раздражитель, последствия влияния которого на организм могут оказаться

губительными. В природе этот страх проявляется в виде своего рода ограничителя. Например, страх обжечься горящим огнем или порезаться острым лезвием – это адекватная реакция, поскольку данные действия представляют реальный риск и опасность для человека. Т.е. в данном случае, этот вид страха предназначен, в первую очередь, для того чтобы организм не разрушил сам себя. Сюда же относится и страх боли, т.к. бессознательно наш организм понимает что боль – это повреждения в том или ином виде. Поэтому он старается нас оградить от боли, путем появления страха, следовательно обезопасив себя от саморазрушения. А вот, например, страх высоты – страх организма перед падением, полезен лишь в случае наличия реальной опасности..

Неопределенность. Пожалуй, одна из наиболее распространенных причин возникновения страха, когда человек просто не знает чего ждать и это начинает его пугать.

Страх неопределенности. Сложно сказать, в какой именно момент нашего развития у нас возникает страх неопределенности. Наиболее вероятно – что он появляется у нас в раннем возрасте исключительно благодаря среде нашего обитания, а именно – семье, и другим социальным институтам, таким как школа и детский сад. В отличие от страха опасности, который является естественным страхом, страх неопределенности – это страх искусственный, страх, не имеющий функции защиты организма. Этот страх имеет лишь одну функцию – сохранение статики в жизни. Иными словами – если страх опасности ограждает нас от разрушений, страх неопределенности ограждает нас от перемен, в любых отношениях. С одной стороны, он не позволяет нам принимать решений, приводящих к ухудшению нашего положения в обществе или семье. С другой же стороны, он является негативным фактором, поскольку является помехой на пути личностного развития.

Внутренний диалог с самим собой. Тоже распространенная причина появления страха у человека. Вызвана склонностью человека драматизировать реальность и негативным настроем.

Страх действовать.

Действие может породить последствия. И страх действовать – это естественный инстинктивный страх перед негативными последствиями, которые могут возникнуть в результате действия. Мы можем действовать, но если наше действие явилось результатом размышлений, это означает, что мы не вышли в действие спонтанно.

Истинное действие – это спонтанность, это тотальный отклик, когда мы отвечаем на ситуацию, не опираясь на ум, всей своей тотальностью. Тогда это действие является истинным, оно немедленно завершается, не оставляя в нас психологических следов, что говорит о нашей невинности в жизни.

Из множества вариантов, которые приходят человеку посредством мысли, он должен будет выбрать один. Этот один вариант он и воплотит в жизнь, совершив определенное действие, но оно уже будет запоздалым, оно не будет адекватным, потому что совершено с опозданием, в отрыве от ситуации. В итоге, человек совершает действие, но остаются все остаточные мысли – желания и варианты, которые он обдумывал, собираясь действие предпринять. Все это остается в человеке и уходит в подсознание, порождая беспокойство и недовольство. В дальнейшем человек встречается с последствиями такого действия, потому что, по сути, оно не совершенно.

Отсюда страх действовать - когда мы ищем опору в уме, у нас тут же возникает сомнение, нужно выходить в действие, а совершенное, безукоризненное действие уходит безвозвратно, потому, что действие – это действие, а не мышление. Найдя опору в уме, мы впоследствии сожалеем, потому что нас преследует вторая, подавленная часть наших размышлений, вариантов, идей, желаний.

Когда мы начинаем предполагать, то посредством мысли отрываем ситуацию от жизни и рассматриваем ее под микроскопом нашего ума. То есть, мы сужаем ум и наводим его на одну определенную проблему. Рассматривая часть, мы избегаем целого - суженный ум не в состоянии его охватить.

Страх перед недоброжелательным отношением других возникает у нас, когда мы не уделяем себе внимания, забывая о своем внутреннем мире, и полностью устремляемся в окружающий нас мир.

Мы смотрим на других, в надежде получить определенного рода отражение, имея идею о себе, о том, какие мы есть. Но мы не доверяем этой идее, так как она никем не подтверждена. Люди все время должны подтверждать, что мы хорошие.

Человек является социальным существом, он не может жить без коллектива, он не может обслуживать самого себя во внимании, поэтому ему нужно множество отражений. Только в самопознании, он начинает уделять внимание себе, а до тех пор, независимо от того, ребенок это, женщина или мужчина, человек устремляется к другим, спрашивая других о себе. Где бы мы ни были: на улице, на работе, в собственном доме, в кругу друзей, нас отражают тем или иным образом. Мы безумно страдаем, когда нас отражают «не так» и приходим в восторг, в восхищение, когда отражение совпадает с тем, что мы хотим. Весь смысл жизни посвящен этому. Ради этого мы стремимся к славе, власти, деньгам, сексу – мы делаем все, чтобы получить высшее удовлетворение от этого. Но дело в том, что наше «я» - это нищенская сума, оно никогда не получит удовлетворения, его все время надо будет восстанавливать и подпитывать за счет отражения. Поэтому разочарование, фрустрация, невротичность сопровождают жизнь человека.

Чем больше наша заинтересованность, больше наша рана, тем больше наше подавление, тем больше страха перед другими. Проблема этого страха в малой осознанности. Нет понимания самого себя, а без этого нет понимания и приятия другого. Нет достаточной осознанности, чтобы жить в позволении, жить неумело, без всякой корректировки, жить с тем, что мы имеем, принимая дар жизни изначально, постоянно обнаруживая свою неумелость, давая себе право на ошибку. И, оказывается, из этой неумелости, рождается умелость, колоссальное понимание, проникновение и сила. Живя в таком позволении, человек позволяет и другим делать все, что они хотят, играть в любые виды игр, потому что он начинает полностью видеть отношение к нему другого человека. При этом, он никогда не претендует на какое-то особое отношение к себе, он просто видит каждого, его истинную мотивацию. Кто-то говорит ему про свою любовь, а он знает, что его не любят, кто-то говорит: «Я не люблю тебя, я тебя терпеть не могу», а он знает, что его любят. Что бы ни говорил другой человек, он просматривает истинную суть, его взгляд идет за пределы внешности, тела, одежды, речи. Он понимает и узнает самого себя, поэтому точно так же понимает и узнает других людей, его страх перед другими людьми исчезает.

В основе страха не справиться с чем-либо лежит требование человека к самому себе обязательно справиться с тем, что ему предстоит. В результате такого внутреннего требования, такого напора, по отношению к себе и растёт страх не справиться.

Чтобы справиться с чем-либо, нам необходимо вступить в ситуацию, войти в опыт. И вполне возможно, то, с чем нам предстоит справиться, окажется совершенно новым для нас и не всё может сразу получаться. Но это ни о чём не говорит. Входя в опыт, видя и осознавая при этом свои чувства, мысли, переживания, мы обязательно получим навык, обязательно обучимся проходить через всё, что нам необходимо пройти в жизни.

Разнообразные проявления эмоция страха имеют как психические, так и физиологические основы. Обучению саморегуляции проявлений реакций психики и физиологии человека может стать эффективным средством коррекции основных видов страхов.

Литература:
1. Изард К. «Эмоции человека» - М., 1980.
2. Методы современной психотерапии: Учебное пособие. /Сост. Л.М. Кроль, Е.А. Пуртова. — М.: Независимая фирма "Класс", 2000.
3. Кондрашенко В. Т. и др. Общая психотерапия: Рук. для врачей. - 4-е изд., перераб. и доп. - Мн.: Выш. шк., 1999. - 524 с.

ВЛИЯНИЕ ГЕНЕТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ БЛИЗНЕЦОВ

Тойирова Ш.И. (г. Бухара. Узбекистан),

Рождение близнецов было серьезным явлением, поскольку оно также было проблемой дозировки для биологии, физиологии, генетики и медицины, а также психологии. В то же время следует отметить, что в контексте Узбекистана этот вопрос был сведен к минимуму. Мы фокусируемся на том, что мы изучаем.

Во-первых: взаимосвязь между двумя симптомами развития с минталетет. То есть, в каждом возрасте близнецов существует явная проблема социализации и генетики

Второе: сходство в психологии близнецов или характерные особенности противоположных сторон, признание которых формируются.

В мире насчитывается более 60 миллионов близнецов, и одна треть из них напоминают две капли воды. Эти монозиготные двойники такие же, как гены генов. Другие виды двойных клеток сходны друг с другом, и только половина генов последовательного двойника.

Два яйцевидных близнеца могут быть разных жанров и просто идентичны друг другу, в отличие от их сестер.

В некоторых древних цивилизациях, которые всегда были в интересах двух или более детей, рождение близнецов рассматривалось как опасность для опасности, которая может угрожать всей нации религиозной, мистической основой. Были случаи, когда они убивали близнецов своими матерями.

У нас был период длительного времени, но сегодня, близнецы считаются своего рода единого разума в науке до настоящего времени, какие факторы близнецы происходят под влиянием различных народов и рождение близнецов разнообразие ряд причин, почему они более или менее родились в разных странах и как социальные устанавливаются условия. В России рождение близнецов является одним из 80-100 рождений. Каждая семья со своими детьми сталкивается с рядом трудностей. В случае детей-близнецов эти трудности являются более ярким проявлением, и эти родители должны быть более внимательными. Некоторые проблемы относятся только к семьям-близнецам. Это связано с тем, что двойникование происходит не только тогда, когда они родились в то же время, но и удвоило их проблемы. [1]

Близнецы обычно являются интровертными, особенно когда они монотонны. У них меньше шансов иметь одиноких детей. Если близнец - это последовательность, первенец-ребенок ориентирован на взрослых и берет на себя всю ответственность. В то же время вторая - свободная, несчастная и веселая. Близнец из яйцевидной клетки обычно не является лидером. Эти близнецы установили прочные связи и установили

слабые связи со своими родителями, и они сильно заинтересованы друг в друге, что, в свою очередь, заставляет их отделиться от школы. Близнец хочет иметь то же самое, чтобы не быть выше друг друга. Исследователи Rose and Ditto (1983) обнаружили, что близнецы близки друг к другу, опасаясь старения или смерти, а в близнецах близнецов мы видим обратное.

Из-за их особого отношения к близнецам они растут в раннем детстве в уникальной атмосфере. Многие люди во всем мире рассматривают двойную пару как неделимый интеграл и игнорируют различия в детях, называя их своими фамилиями или одним именем. Как показано в литературе, согласие родителей в семейных условиях аналогично родительским близнецам с монозиготными близнецами. Близнецы находятся в первые годы жизни, и даже позже близнецы будут носить одну и ту же одежду, играть в одну игру, читать одну и ту же книгу. Эта «реакция» или «двойной эффект» - сопряжение с парой пространств создает попытку не отличаться от нее. Выражение этой реакции зависит от монозиготных и последовательных пар: монозиготные пары ближе к отношениям, чем отношения пары последовательностей. Когда рождаются, близнецы имеют выраженное отношение, которое отличается от братьев и сестер братьев и сестер. Развитие двойникования близнецов оставляет большой след в их отношениях с родителями и их окружением. Р. По словам Заззо, пара близнецов создает свои собственные микрографы, характеризующиеся характером их взаимодействия с окружающей средой и другими людьми. Близкая окружающая среда близнеца приведет к близкой интимной связи между близнецами, которая отличается от обычных сестер. Эти отношения настолько сильны, что даже временный развод с близнецом принял резкое признание отделения от матери.

Метод двойникования интересен для сравнения с психологическими и другими характеристиками близнецов-близнецов, унаследованных в 20-е годы, и с монозиготными близнецами и генами разных генов. [3]

Этот метод основан на предположении, что равновесие на двойнике ориентировано на выявление влияния генотипа и окружающей среды на изучаемое психологическое качество. Есть мнения, что призраки с монозидами могут выбирать похожие стратегии на всю жизнь. Но есть также информация, что близнецы разные и хотят быть разными. Сегодня психология имеет множество мнений об этой информации. Некоторые авторы связывают это с подобием или различием родителей в близнецах, тогда как другие связывают его с эффектами наследственных или других факторов / Hay, DA, 1984; Fuller J. L., Thompson W.R., 1978; Jensen, A.R., 1987; Егорова М.С. Семенов Б.Б., 1988; Loehlin J. C., Bouchard, T. J., 2001.

Метод Твиннинга является одним из информационных методов. Он основан на том факте, что монозиготные близнецы идентичны по своему генотипу и что генетическая последовательность близнецов близнецов не одинакова. Члены пары-пары должны быть образованы в аналогичной среде, поэтому сходство двойников двойственности в паре может свидетельствовать о влиянии унаследованных эффектов на характер изучаемого исследования по сравнению с категориальными. Ограничения этого метода заключаются в том, что сходство психологических симптомов мононитей-близнецов может иметь негенетическое происхождение. Ученый Ф. пытался использовать близнецов для решения проблемы «природы и образования». Это Гальтон. Изучение близнецов в науке стало характерным событием в конце 19-го и начале 20-го веков. Ученые изучали их происхождение, биологию и потенцию. Работы близнецов можно увидеть в работах многих известных психологов того времени. Например, [2] Э.Торндайк изучил 15 пар близнецов и их братьев и сестер в арифметических, лингвистических тестах. Согласно этим тестам, братья и сестры колебались между 0,3-0,4 и близнецами в диапазоне 0,71-0,90. Результаты исследования привели к выводу Торндайка о том, что генетика имеет большое значение в психических особенностях. Но двойную группу сравнивали с группой новорожденных, но метод двойникования не был современным. Изучение схемы,

аналогичной современному виду первого метода сделано Мерриманом. Он использует тест Стэнфорд-Бине, чтобы диагностировать двойные зубы 5-9 и 10-16 лет. Сходство между однополыми близнецами выше, чем у близнецов (0,87). И позже, как и ваши братья и сестры (0.50). Методология опроса личности Фрейбурга направлена на выявление некоторых аспектов близнецовых отношений двойного спаривания, таких как степень, в которой нервный срыв, утопление ситуации, напряжение, нарушение, открытость. Теоретическая значимость выбранных методов различна, но практический результат направлен на достижение одной цели.

Литература:

1. Ади Фейбер Близнецы.
2. Барбара Шейс Близнецы - проблемы личности. – США, 1983.
3. Лебединский М.С. Проблемы наследственности в психологии и метод близнецов / Психология. 1932. № 1-2. С. 163-201.

РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Умарова Н.Ш. (г.Ташкент, Узбекистан)

Введение*:* Экономическая социализация – это сложный процесс вхождения личности в систему широких экономических отношений, её норм, экономических представлений, мнений, чувств, формирующихся вследствие усвоения ценностей и стереотипов, осознания модели поведения. Резкое изменение в настоящее время конъюнктуры мирового рынка, всё усиливающаяся конкуренция в условиях глобализации, требуя для развития нашего государства ещё более стабильными и ускоренными темпами разработки и реализации совершенно нового подхода, а также принципов, поднял совершенствование государственной молодёжной политики на приоритетное направление. В Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2012 годах намечены задачи “...воспитание физически здоровой, духовно и интеллектуально развитой, самостоятельно мыслящей, преданной Родине молодежи с твердыми жизненными взглядами, повышение ее социальной активности в процессе углубления демократических реформ и развития гражданского общества” Практические аспекты этого мы можем видеть в принятом в нашей стране законе “О государственной молодёжной политике” (2018 год), а также широкомасштабных стратегических мерах, которые необходимо реализовать в рамках программ Президента Республики Узбекистан “Пять инициатив в социальной и духовно-просветительской сферах” (2019 год). Потому что стоящий перед обществом вопрос решения этих социально-экономических задач прежде всего вызывает необходимость создания теорий и методологической основы, обеспечивающих эффективность экономической социализации, занимающей важное место в формировании всесторонне развитой, зрелой личности, что показывают актуальность исследовательской работы.

Методология: Для выявлении мотивационно-ценностных ресурсов экономической социализации были использованы следующие методы, как “Методика ориентации

ценностей" (М.Р. Рокича), "Проекционная методика выявления жизненных ценностей личности (Must-тест)" (П.Н. Иванов, Е.Ф. Колобова). объектами нашего исследования выбраны подростки и юноши. С. Московичи, J. Jodelet, А.И. Донцов и Т.П. Емельянова, М.К. Блок, М.И. Воловиков предложили изучение спектра влияния социально-психологических факторов, их активности, важных для них событий, происшествий и ситуаций, выявление отношений мотивации, определение связующего психологического механизма субъективной реальности и объективности. Это возможно с помощью «Концепции социальных представлений». Изучение взглядов на деньги является важным аспектом в экономической социализации ребенка, очень удобна в использовании «Трехмерная модель» В.М. Каримовой. Причины: «Социальные представления – это динамическая система, которая формируется и изменяет свои механизмы в течение жизни; их формирование зависит от того, как человек воспринимает и осознает личные важные объекты в системе знаний; они проявляются в поведении; наибольшее значение имеет преобразование их в личный жизненный опыт». При таком подходе данная модель позволяет получить представления о «социометрическом статусе» субъекта в семье – оценка, описание и выявление этих факторов в поведении субъекта и дают возможность оценить финансовые установки.

Основное содержание. При изучение ценностей и групповых отношений в экономической социализации было, эмпирически изучена взаимосвязь социальных установок, обеспечивающих активное участие представлений подростков и лиц юношеского возраста в экономических отношениях, с системой связанных с ними представлений и ценностей этих представлений.

В настоящее время все более и более традиционно становится то, что взрослые члены семьи предоставляют «карманные деньги» за ежедневные расходы на самоотверженные экономические отношения детей юношеского возраста мальчики/девочки. Например, (см рис.1) в то время как 10,2% взрослых членов семьи платят до 5000 сумов в день, 23,0% - от 5000 сумов, а 20,2% респондентов признали, что они не ведут расчет-отчет по этому поводу.

Динамика экономического образования, которая становится все более популярной в нашем рбществе,создаёт возможность для более глубокого понимания личности социально- экономических отношений и познание в экономике, которые становятся все более сложные. Включая анализ, обобщения, сравнение и выводы о характере отношений рынка (обмен товар) с которыми связаны субъекты экономических отношений, их взгляды, знание, идеалы, видения разума.

Как было установлено, жизненный опыт, накапливаемый в различных возрастных периодах (например, подросток → ранний юноша → юноша), комплекс знаний, получаемых от усвоения экономических понятий, позволяет правильно понимать сущность и давать оценку событиям, происходящим в глобальном экономическом мире, и, формируя осознанный подход к социально-экономическим отношениям, формировать финансовую грамотность по вопросу экономности.

При изучении ценностей, связанных с экономическими отношениями личности, этап формирования экономической ответственности и культуры, считающиеся продуктом экономической социализации личности, имеет особое значение. В этом процессе формируется система ценностей определённой степени, направленная на поведение лиц раннего юношеского возраста как личностей с высоким/низким уровнем развития.

В частности, проживающие в городах респонденты, указали в ряду терминальных ценностей в качестве самых значимых для себя два вида направления, связанные с материальным успехом и межличностными отношениями. Это выявило большое жизненное значение этих направлений для лиц раннего юношеского возраста, реализующих новое экономическое мышление в условиях рыночной экономики, что продемонстрировало своеобразную демографическую особенность.

Как было выявлено, в соответствии с условиями концепции экономической

социализации, во-первых, в процессе экономической социализации терминальных ценностей важная особенность, связанная с деятельностью по выполнение личностью таких экономических ролей как предприниматель, производитель, продавец, будет выполнять роль оценки способности вхождения в экономические отношения; во-вторых, если экономическое поведение личности проявляется в выполняемых ими ролях потребителя, покупателя в форме установок инструментальных ценностей, характеризующих мотивационную направленность, то выступает в качестве меры измерения степени сформированности поведения потребителя, обладающего ключевыми навыками.

Если сформулировать краткое заключение, основываясь на результаты этого этапа проведённых исследований, то процесс формирования жизненных ценностей личности оценивается в качестве одного из факторов, оказывающих влияние на экономическую социализацию, при этом основное значение имеет период юношеского возраста.

Заключение: в результате проведённых исследований представлены следующие выводы:

1. Восприятие личностью целевым образом новой информации об экономических событиях непосредственно связано с уровнем сформированности качеств, определяющих “экономические знания и культуру”.
2. Семейные отношения, жизненные взгляды членов семьи, усвоение сущности семейно-экономических ценностей формируют у ребёнка простое, однако в будущем выполняющее функцию развития, “ядра”, которое упрощает восприятие сложных экономических норм.
3. Личность путём усвоения экономического воспитания не только в семье (родители → дети), но и в учреждениях образования (учитель → ученик), превращается в субъект процесса экономической социализации и под воздействием этого процесса, во-первых, личность готовится к экономическим отношениям, в том числе, к экономике семьи и составлению её бюджета, формируется экономическое сознание, во-вторых, укрепляется экономическое мышление в условиях рыночных отношений, личность превращается в обладателя поведения, соответствующего целям, считающимися полезными для общества.
4. В общих социально-демографических условиях при формировании у подростков экономического поведения и отношения к деньгам важную роль играет влияние следующих факторов:

оказывающие воздействие на детей семейные экономические ценности в виде “вмешательства родителей”;

окружающие ребёнка социально-экономические ситуации (например, социально-экономический или финансово-экономический кризис);

принятая в обществе основная экономическая система (например, условия рыночной экономики или территориальная семейная политика);

непосредственное вмешательство ребёнка в экономическую деятельность и опыт (выполнение работ по купле-продаже, самостоятельное зарабатывание денег, деньги на “карманные расходы” и другие).

5. Если у юношей, обучающихся в городах, жизненные ценности, которые служат обеспечению вхождения в экономические отношения, выражаются в ориентации по направлению альтруизма, то у юношей, обучающихся в малых городах, для комплекса этих групп ценностей характерна ориентированность на результат. Вместе с тем, если для обучающихся в городе-столице девушек этой же возрастной группы характерна приоритетность жизненных ценностей в направлении на результат, то оказывается у девушек юношеского возраста малых городов относительная ориентация на этот процесс имеет особое значение.

Литература:
1. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № УП-4947 «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан". // Собрание законодательства Республики Узбекистан, 13 февраля 2017 г., № 6 (766). – с. 25-150.
2. Государственная программа Республики Узбекистан "О государственной молодёжной политике" // http://lex.uz
3. Умарова Н.Ш. Теоретическая и практическая модель экономической социализации личности // Вестник интегративной психологии // Ярославль. – 2019, Выпуск 18. – С. 124–130.
4. Umarova N.Sh. The impact of economic socialization on personality viewpoints // II international scientific and practical conference. Section III collection of materials and articles / 27–28 may 2019 year / Actions Strategy of Uzbekistan: macroeconomic stability, investment activity and perspectives of innovative development [E-version of the material]. – T.: «Jekonomika i innovacionnye tehnologii» special issue of scientific electronic journal, 2019. – P. 320–325. (URL: http://iqtisodiyot.tsue.uz)
5. Вэбли П. Экономическое поведение в течение жизни // Экономическая психология в структуре жизненных реалий. – Иркутск: Изд-во ИГЭА, 2001. – С. 87.

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ПСИХООНКОЛОГИИ

Уразбаева Д.А. (г. Ургенч, Узбекистан)

Несмотря на то, что медицина к началу XXI века оборудована самыми современными технологиями, модернизирована система реанимации, широкое внедрение в клиническую практику современных таргетных (т.е. "целевых") лекарственных препаратов, проблемы диагностики и лечения опасных опухолевых заболеваний до сих пор остаются актульными. В частности, по сведениям ВОЗ 2015 года, если сегодня в мире число онкологически больных составляет приблизительно 15 млн. человек, то в течение года от этого опасного заболеванияскончалисьболее 8 млн. человек. В частности, в Узбекистане в 2017 году первично были диагностированы 23540 человек, показатель интенсивности заболевания составил 67.1 на 100000 человек. В 2017 году показатель смертности от онкологических заболеваний составил 7.6 %, что ставит его на второе место после сердечно-сосудистых заболеваний (61.9 %).

По статистическим данным Республиканского специализированного научного практического медицинского центра онкологии и радиологии, в течение последних 10 лет поструктуре онкологических заболеваний рак молочной железы с показателем 13.0/100000 человек регулярно занимает 1 место. Следующие места занимают рак желудка – 8.7, рак легких – 7.0, рак шейной матки – 6.8 и опасные лимфомы – 4.9. Как известно, диагноз о любом онкологическом заболевании является страшной вестью не только для самого пациента, но и для его семьи, оказывает негативное воздействие на их душевное состояние. В свою очередь, это состояние вызывает комплекс не только медицинских, но и социальных и психологических.

На сегодняшний день рак молочной железы (РМЖ), который занимает ведущие места не только в нашем, но и в других развитых государствах, является основным

источником таких проблем. РМЖ считается одним из самых распространенных опухолей среди женщин. В экономически развитых странах РМЖ остается одной из частых причин смертности среди женщин среднего возраста. В Узбекистане среди онкологических заболеваний среди женщин РМЖ занимает первое место, степень заболеваемости и смертности которого продолжает расти. Появление групп с высокой предрасположенностью в РМЖ важное значение имеют факторы предрасположенности.Факторы предрасположенности к РМЖ условно можно разделить на две группы: эндогенную (связанную с внутренней средой организма) и экзогенную. Высокая предрасположенность к РМЖ связана с нарушением органов, производящих гормоны. Большое значение имеют нарушение яичников, поджелудочной железы, щитовидной железы, гипофиза, гипоталамуса. Выявлено, что преждеврменная менструация и поздняя менопауза увеличивают риск развития РМЖ. В последние годы внимание уделяется генетическим нарушениям в развитии РМЖ. В научной литературе пишется, что к развитию рака приводит 2 типа молекулярных нарушений: генная мутация и индукция клеточной пролеферации.

В системе всемирного здравоохранения психотерапевтическое воздействие признано одним из самых эффективных способов лечения. Важность роли психики человека в вопросе этиологии, течении и лечении раковых заболеваний в результате межпредметной интеграции, достижений науки находит свое отражение в исследованиях после 2 половины XX века. Исследования о связи рака и психики вели такие зарубежные ученые, как Б.Сигел, М. Фридман, Р. Розенман,Д.Гендрон, J.Burrows, Л.Нанна, Г.Сноу, К.Пеллетер, Э.Эванс, Л.Лешен, А.Шутценбергер, С.Bahnson, Г.Айзенк, P.Revidi, Б.Столл, К.Саймонтон ва С.Саймонтон, Э.Кобблер-Росс, Morris T, S.Greer, J.Holland, A.Aaronson, B.Bultz, D.Kissane, Л.Карлсон, Т.Пирмен, а также русские ученые Ш.Тхостов, А.Бабик, Т.Морилова, Н.Кощуг, В.Чулкова, Н.Ривкина, Г.Адашинская, О.Ворона, Д.Чугунов, И.Маргошина, А.Кузнецова, Е.Исаева, А.Копытин, Н.Финогентова, Ш.Еганян, Е.Потемкина и др.

Утверждая, что все заболевания вызывают изменения в душевном состоянии человека, необходимо также подчеркнуть, что внутренняя психологическая картина онкологически больных бывает своеобразным, т.е., раковое заболевание отличается от других не только физиологическим состоянием, но и психологическим, у пациентов встречается беспокойство, страх, депрессия, упадок, внутреннее волнение. И это состояние показывает необходимость отдельного изучения пациентов данной категориис психологической точки зрения.

К исследованиям, показывающим роль личностного и психогенного факторов в генезисе онкологических заболеваний, можно отнести исследование психолога и психофизиолога Г.Айзенка. Он в своей работе «Рак, личность и белки» показывает связь между развитием или лечением рака и личностных свойств, исходя из этого, он выделяет тип личности «С» (от слова «cancer»). Согласно этому автор обращает внимание тому, что личности-экстраверты постоянно поддаются эмоционально-лабильным чувствам и выводят агрессивные вредные эмоции. По его мнению, беспокойство и нейротизм защищает человека от рака, а глубокий стресс, депрессия и чувство безнадежности, наоборот, влияют развитию заболевания. В качестве механизма этого воздействия он видит в нарушении нейрогормональной регуляции в результате депрессии, вследствие чего разрушаются защитные механизмы в иммунной системе [8; С-153].

Известный русский ученый Р.А.Лурия в работе «Внутреннее состояние заболевания и ятрогенные заболевания» рассуждал вопрос о внутренней психологической реакции личности в различных заболеваниях, привел научно-обоснованные рассуждения о том, что в особенно тяжелых онкологических заболеваниях в отношении с пациентами призывал врачей и медицинских сотрудников к осторожности, в противном случае будет развиваться ятрогении [9].

Американские ученые C.Bahnson ва S.Kobasa проанализировав психологические аспекты онкологических заболеваний с научной и практической сторон, определили роль стрессовых факторов в развитии, течении и лечении заболеваний [12].

Русский ученый А.Ш.Тхостов измерял психологические изменения онкологически больных пациентов, вызванные заболеванием, изучал состояния осознания пациентами болезни, дальнейшую внутреннюю картину болезни и отношение к болезни [11].

А.Е.Личко проанализировав вопрос внутренней картины различных заболеваний, показывает, что в онкологических болезнях изменения в душевном состоянии пациента сопровождаются в высокой степени страхом и переживанием [8].

Ф.Е.Василюк психологически проанализировал влияние различных психологических переживаний человека на здоровье, значительную роль душевного состояния в развитии и течении болезни [4].

Русский ученый Я.П.Залитис изучал место медицинской психологии в области онкологии и значение применения пациентам психотерапии [7].

В.Семиглазов, Н. Шабашова определили, что в реабилитации РМЖ наряду с медицинскими факторами сильное воздействие имеют и психологические факторы, высокую вероятность предупреждения рецидива в результате высокого психологического статуса пациента, постановки веры в будущее и целей [10].

Вероятность воздействия индивидуальных отличий в развитии и течении онкологического процесса мы можем увидеть в работах А.Ревидина. по его мнению, меланхолия и депрессия воздействуют развитию опасных опухолей. По образному выражению автора, РМЖ обычно выражается в “пассивном суициде” из-за депрессии и чувства вины. Он утверждает, что воздержание от внешнего выражения эмоций, также подавление, ограничение половых инстинктов может привести кэтиологическим факторам развития РМЖ. По мнению автора, анорексия, бессоница, неуверенность в себе, психологические травмы может приблизитьразвитие рака на 1-15 лет. РМЖ обычно появляется после продолжительной депрессии и дисфории. Такие пациенты обычно бездетны и заторможены в половых отношениях. Автор считает, что рак появляется в результате утери надежды достижения жизненных целей. Это касается половых семейных жизненных проблем, а также материнства [1; С-70].

Оценивая эмоциональные факторы и живучести в РМЖ, B.Stoll показывает, что, если пациент впадет в агрессивную сторону, будет свободно выражать свои эмоции, то он проживет побольше. Если наоборот, пациент впадет в апатию, упадок, безнадежность, будет чувствовать себя вяло, то его жизнь сокращается [12].

Я.Гоулер вел исследование о возможностях психологического запаса личности в лечении от рака. Согласно его мнению, в лечении онкологических заболеваний с помощью методов психотерапии можно добиться повышения свойств борьбы против болезни [2].

А.Гнездилов, В.Герасименко ва А.Тхостов отдельно показывают различные психические изменения, возникающие у онкологически больных пациентах, место душевного состояния в развитии и течении болезни, а также психологик-деонтологические аспекты в реабилитации пациентов [5], [6].

Ю.Ф.Антропов и Ю.С.Шевченко, занимавшиеся возникновением и психотерапией психосоматических заболеваний, возникающих из-за психического неравновесия, объясняют их как дисфункцию систем и органов с психическим аффективным нарушением, возникающих в результате функциональной перегрузки конституционально неполных или поврежденных висцеральных систем [3; С- 46].

Т.Моррис и С.Грир (1980) поясняют пациентов с типом поведения “С” (cancer), характеризующиеся депрессией, слабостью, нехваткой эмоциональной экспрессивности, склонным к негативным эмоциям и недостатком социальной помощи [13], [15].

В вышеуказанных исследованиях ученых о том, что наряду с медицинскими методами лечения в работе с онкологически больными пациентами, дополнительное ведение психотерапевтических процедур способствуют улучшению качества жизни пациента. Значит, развитие области психоонкологии сегодня способствует положительному решению ряда проблем в онкологии.

Литература:

1. Жизель Арру-Ревиди. Истерия / Пер. с фр. Е.А. Ермаковой. - Москва: Астрель, 2006. - 159 с.
2. Гоулер Я. Вы можете победить рак. - М.: Салюс, 1997.
3. Бауманн У., П. Майнрад Клиническая психология. – СПб.: Питер, 1998. – 947с.
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. -М.: МГУ, 1984.
5. Герасименко В. Н., Тхостов А. Ш. Реабилитация онкологических больных. – М: Прогресс, 1988.
6. Гнездилов А. В. Психология и психотерапия потерь. – СПБ: Речь, 2007.
7. Залитис Я. П. Психотерапия и медицинская психология в онкологии // Современные формы методы организации психогигиенической и психопрофилактической работы//Сб. науч. тез. Института им. В. М. Бехтерева.- Ленинград, 1985.
8. Косырев В. Н. Клиническая психология: Учеб.- метод, комплекс для преподавателей и студентов факультетов психологии. - Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина, 2003.
9. Лурия Р. А. Внутренняя картина болезней и ятрогенные заболевания. - М.: Медицина, 1977.
10. Семиглазов В. Ф., Шабашова Н. Я., Узунова В. Г., Миротворцева К. С. Факторы, влияющие на реабилитацию больных раком молочной железы // III Всесоюзн. съезд онкологов: Тез..докл. – Т., 1979.
11. Тхостов А. Ш, Арина Г. А. Теоретические проблемы исследования внутренней картины болезни // Психологическая диагностика отношения к болезни.- Л., 1990.
12. Bahnson C.B. Psychological aspects of canser // Surgical Oncology. - New York, 1984.
13. Greer S. Psycho-oncology: its aims, achievements and future tasks //Psycho-oncology. - New York, 1994.
14. Kobasa S.C. Personality and social resources in stress resistence // J. of personality and social psychology. 1983
15. Morris T., Greer S. A. “Type C”for cancer? // Cancer Detection and Prevention.U.K., 1980.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

Усманова М.Н. (г.Бухара, Узбекистан)

Работа выполнена при финансовой поддержке
УзГНТП (грант № ОТ-Ф1-002)

Высшая школа оказывает разностороннее влияние на все сферы образования: обеспечивает функционирование различных звеньев образования путем подготовки

педагогических и научно-педагогических кадров, проведения научных исследований по различным проблемам, а также подготовка учебников, учебных пособий и т. п.

Диалог студентов и преподавателя на лекции, работа на «должности» специалиста в деловой игре, защита курсовой работы по реальной проблемной ситуации, участие в научно-практических конференциях, конкурсах, форумах — все эти новые формы активного обучения, позволяют сочетать деятельность практическую и деятельность непосредственно учебную. Студент не только познает теоретическую основу своей будущей профессиональной деятельности, но и погружается в ее социальную среду, рассматривает свою деятельность с практической стороны.

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

В настоящее время существует несколько принципов современного обучения:

- принцип осознанной перспективы, согласно которому каждый человек имеет возможность активно участвовать в собственном образовании. Знания автоматически станут востребованными, а не навязанными жесткими рамками учебного плана, усиливается мотивация обучения и эффективность усвоения знаний;

- принцип гибкости системы высшего образования, согласно которому содержание обучения и пути освоения знаний и приобретения профессиональных навыков соответствуют потребностям или уровню притязаний личности. В данном случае оправдывается система многоуровневого высшего образования при осуществлении возможности изменения специализации или получении нескольких специальностей за период обучения в вузе;

— принцип динамичности системы высшего образования, связанный со способностью быстро реагировать при подготовке специалистов на изменения в экономике, информационной системе;

— принцип индивидуального обучения, реализация которого приводит к возникновению между преподавателем и студентами атмосферы заинтересованности и сотворчества, способствующей улучшению качества восприятия информации и выработке профессионального мастерства.

Инновационные методы и технологии обучения представляют собой определенную систему способов, приемов организации и осуществления учебного процесса, способствующих развитию способности самостоятельного творческого и профессионального мышления и, в конечном счете, положительно влияют на качество

профессиональных компетенций. Применение телекоммуникационных технологий дает возможность создания качественно новой информационной образовательной среды, среды без границ с возможностью построения глобальной системы дистанционного обучения. Одним из приоритетных направлений в этой области является широкое внедрение электронных технологий в учебный процесс.

Технологии электронного обучения могут применяться в различных формах обучения:

— при очной и очно-заочной форме – они помогают организовать самостоятельную работу и проводить непрерывный мониторинг учебного процесса;

— при заочной форме – информационные технологии являются основной формой подачи материала, способствуют выработке навыков практической работы, помогают организовать мониторинг учебного процесса.

Принцип сочетания аудиторных и электронных форм преподавания – ведение смешанного обучения – обеспечивает возможность сочетания в учебном процессе лучших черт аудиторной и электронной форм обучения.

Аудиторное обучение:

— обеспечивает социальное взаимодействие, которое востребовано людьми и от которого они получают удовлетворение, имея возможности напрямую общаться с преподавателем;

— предлагает знакомые и привычные для обучающихся методы;

— создает интерактивное образовательное пространство, в котором каждый обучаемый может проверить свою позицию, выбор или реакцию на себе равных и получить незамедлительную обратную связь от авторитетной фигуры относительно правильности ответов.

Электронное обучение (e-learning):

— позволяет менять темп, время, место обучения;

— предлагает максимальные уровни гибкости и удобства для обучающихся;

— дает возможность своевременной актуализации содержания контента.

Результатом внедрения компьютерных технологий в образование является резкое расширение сектора самостоятельной учебной работы. Компьютер призван разрешить кризис образования, требующего постоянного увеличения количества педагогов при разрастании их нетворческих функций.

Известно, что самостоятельная учебная работа эффективна только в активно-деятельностной форме. Принципиальное новшество, вносимое компьютером в образовательный процесс, – интерактивность, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения. Именно это новое качество позволяет надеяться на эффективное, реально полезное расширение сектора самостоятельной учебной работы.

В этом смысле эти методы и технологии предполагают активное взаимодействие студентов с преподавателем и между собой. К таким методам можно отнести: лекция-беседа, лекция-дискуссия, модерация, деловые игры, использование мультимедийных технологий. Современные технологии широко используют «интерактивное обучение», которое предполагает дистанционное обучение с использованием ресурсов Интернета, электронных учебников и справочников. Разработка и внедрение дистанционного обучения через локальные и мировые сети – эффективный способ

использования инновационных технологий в образовании. С точки зрения педагогической теории дистанционное обучение интересно как система, позволяющая с наибольшей полнотой реализовать современные требования к образованию: гибкость организационных форм, индивидуализация содержания образования, интенсификация процесса обучения и обмена информацией.

Развитие именно этого типа обучения особенно важно для жителей удаленных от крупных городов районов, сел, стремящихся получить основное или дополнительное, высшее или специальное образование. Таким образом, дистанционно можно сдавать вступительные экзамены, получать консультации преподавателей, тестироваться на знание предметов и так далее. Инновационные технологии в обучении позволяют не только повысить качество образования будущих специалистов и ускорить процесс получения необходимых знаний, но и сделать образование более доступным в материальном плане, что немаловажно в настоящее время.

С развитием научно-технического прогресса, увеличивается объем информации, обязательной для усвоения. Установлено, что информация быстро устаревает и нуждается в обновлении. Отсюда вытекает следующее, что обучение, которое ориентировано главным образом на запоминание и сохранение материала в памяти, уже только отчасти сможет удовлетворять современным требованиям.

Значит, выступает проблема формирования таких качеств мышления, которые позволили бы студенту самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию, развитие таких способностей, которые, сохранившись и после завершения образования, обеспечивали человеку возможность не отставать от ускоряющегося научно-технического прогресса.

Из этого можно сказать, что нужны новые методы и подходы в обучении, которые могли научить студентов учиться, т.е. самостоятельно находить и усваивать нужную информацию. Ведь, то, что усвоено самостоятельно, методом проб и ошибок усваивается лучше.

Интерактивное обучение предполагает иную логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения информацией. Поэтому основные методические инновации сегодня связаны с применением именно интерактивных методов обучения. В сочетании с традиционными видами учебной работы достигается более высокое качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

Интерактивные методы обучения создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у студентов вуза. Они оказывают большое влияние на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности. Вооружают студентов основными знаниями, необходимыми специалисту в его квалификации, формируют профессиональные умения и навыки, т.к. для практики необходима теория, а для теории практика.

Использование преподавателями интерактивных методов в вузовском процессе обучения способствует преодолению стереотипов в обучении, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов.

Для получения образования на базе компьютерных технологий – реализации компьютерных технологий обучения – необходимы три основных компонента:

— аппаратно-программный базис;
— подготовленный преподаватель;
— электронные учебные материалы.

Наиболее существенные изменения касаются учебных материалов. Их множество изменяется не столько «вширь», сколько «вглубь». Заметим, книга дополняется, но не замещается, хотя бы потому, что электронные издания и ресурсы, прежде всего, занимают те ниши образовательного пространства, где книга не работала. При этом основная функция полиграфического издания – передача информации – сохраняется, поскольку книга по удобству и широте применения пока вне конкуренции.

Учебные электронные издания и ресурсы обеспечивают программируемый учебный процесс. Представляют собой электронные учебные пособия, содержащие систематизированный материал в рамках программы учебной дисциплины. Предназначены для изучения предмета «с нуля» до границ предметной области, определенных программой обучения. Включают все виды учебной деятельности: получение информации, практические занятия в известных и новых формах, аттестацию. Нацелены на поддержку работы и расширение возможностей преподавателя, и самостоятельную работу обучающегося.

Следует отметить особое достоинство ЭУМК – возможно технически просто проводить актуализацию, дополнение и расширение курса.

Особый интерес при применении электронных технологий представляет возможность организации непрерывного мониторинга.

Детальный анализ элементов мониторинга позволяет контролировать уровень качества на всех этапах обучения, а не только на момент аттестации, как было при использовании традиционных схем образования.

Литература:

1. Смолкин А.М. Методы активного обучения. - М., 1991.
2. Стефановская Т.А. Технологии обучения педагогике в вузе. – М., 2000.
3. Филатов О.К. Информатизация современных технологий обучения в высшей школе. - Ростов на/Д, 1997.

IMPROVEMENT OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL PROCESS ON PHYSICAL TRAINING

Fayziyev Y., Sattorova P.E.

Psychological knowledge strongly was part of necessary theoretical training of specialists on physical culture, sport and tourism. The overall performance of the teacher of physical culture, the trainer substantially depends on presence at them of psychological knowledge and abilities. To organize training process to the trainer, process of physical training to the

teacher of physical culture, it is impossible to provide successful performance of the athletes at competitions without knowledge of psychological regularities in behavior of the person in various situations. All this speaks about need of systematic studying of psychology as important subject for the experts working with people.

In focus of attention of psychology of physical training psychological regularities of formation of the personality are in process of physical education and sports activities. Experts of this profile represent mass and popular profession in modem society. The practical success in the solution of pedagogical problems of education of harmoniously developed creative person depends on the level of their psychological literacy.

Training of experts and students in fundamentals of psychology of physical training demands more accurate psychology and pedagogical orientation. Existence of difficulties in development of psychology of physical training, in development of theoretical and experimental bases of this cross-disciplinary branch of pedagogical psychology requires close and close attention to it.

The psychology of physical training has own subject domain of researches of mentality of the person as persons. The understanding of the person as subject of the motive, physical, motor activity presented at all levels of the mental organization of the personality and included in all vital manifestations of people is initial. As the subject of psychology of physical training is refraction of psychological knowledge specifically to activity of the teacher of physical culture and the trainer by the form sport solving problems of education and formation of the personality means of physical culture.

The most important conditions of improvement of psychology and pedagogical process is accurate understanding of the purpose of joint activity of the pupil and teacher, its transfer to the principles of democratization and humanization. According to these principles reorientation of teaching and educational process from reproduction of examples of ready knowledge, motive skills on formation at children and teenagers of conscious need for physical improvement and education of habits to healthy lifestyle is necessary. For this purpose educational process has to be sated first of all with data from area of personal and social hygiene, physiology, psychology, the theory and technique of physical training which form evidence-based views of social and biological essence, of role and possibilities of physical culture in development of the person. In this sense studies on physical culture have to turn gradually into lessons of knowledge of, the organism, the moral and strong-willed qualities, spiritual and physical capacities.

Saturation of teaching and educational process by big variety of educational and methodical material, use of various forms, methods and the organizations of the educational and out-of-class work considering regional, national traditions, modern sports fashion, the interests of the specific pupil is not less important.

Reconstructing pedagogical process on the basis of cooperation pedagogics, it is necessary to be guided by its leading positions (ideas):

- exception of methods of coercion to the doctrine and application only of such methods which include children in the general process of mastering physical culture, cause the joy of occupations and of achievement of result, contribute to forward motion and the development;
- the "difficult purpose" providing gradual development of strong-willed qualities, personal responsibility, belief in possibility of overcoming difficulty;
- the "support" allowing any pupil to progress consistently in the doctrine;
- the "advancing" consisting in the accelerated development strong, the most capable in this type of motive activities (physical exercises) of pupils;
- "large blocks" which allow to acquire the main intrinsic concepts, communications, to seize "systems" of means and methods of physical culture that promotes increase in volume of the mastered material and reduces loads of the pupil;
- "introspection", the commonwealth with parents;
- control forms, new approaches to gain score which are focused on the doctrine without coercion. As shows the best pedagogical and foreign practices, for the successful solu-

tion of the tasks connected with education of habit of healthy lifestyle, two physical education classes in week insufficiently. The third lesson is required. Since the main school, two-three lessons in quarter have to be devoted to formation of profound knowledge in the field of valueology and to use of this knowledge in everyday life.

In the light of the developed ideas of reorganization of teaching and educational process on physical training it is more preferable to use quality indicators of achievements of pupils: quality of mastering the program material including theoretical and methodical knowledge, movement skills and abilities, ways of recreational and sports activity. The special attention has to be deserved activity of pupils on classes in physical culture, ability to lead healthy lifestyle. At assessment of achievements of especially weak pupils in the physical relation it is necessary to be guided by rates of advance of results in development of their motor abilities to a large extent.

As a result it has to become source of positive emotional experiences, will lead to formation of requirement and desire to be engaged in physical exercises, and maintaining healthy lifestyle will gain personal sense.

Approach to theoretical fundamentals of psychology of physical training proceeds from understanding of integrity and the continuity of process of formation and development of the person as persons, from the provision on unity of her consciousness and activity, dialectic communication of processes of intellectual and physical maturing of the person as individual in all variety of its individual and typical properties formed and realized in close connection with conditions of activity and by means of it.

The key role for development of theoretical and methodical fundamentals of psychology of physical training is played by the pedagogical psychology studying psychological problems of training and education, those conditions of pedagogical process which create the maximum developing effect of training.

One of the main objectives of reorganization of physical training of children and teenagers - updating and expansion of scope of the basic and applied pedagogical, psychological, biological, medical, sociological and cross-disciplinary re-searches reflecting relevant and perspective requirements of physical culture and healthy lifestyle of children and teenagers taking into account regional and national specifics of work.

References:

1. Gorbunov G.D. Psikhopedagogica of sport / G.D. Gorbunov. - M., 2006.
2. Nekrasov, V.P. Psikhoregulyation in preparation of athletes / Accusative Nekrasov, N.A. Khudadov, L. Pikkekhayn, R. Frester. - M., 1985.
3. Psychology of physical training and sport: the textbook for sports higher education institutions / under the editorship of A.V. Rodionov. - M., 2004. *
4. Smolentseva, V. N. Mental self-control in the course of training of athletes: monograph / V.N. Smolentseva. - Omsk, 2003.

ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА В ИСКУССТВЕ

Файзуллаев Э.М. (г. Жиззах, Узбекистан)

Психология искусства - отрасль психологической науки, предметом которой являются свойства и состояния личности, обусловливающие создание и восприятие художественных ценностей, и влияние этих ценностей на ее жизнедеятельность. Психология искусства развивалась, преодолевая воздействие, с одной стороны, психологизма, выводившего форму художественных произведений и их содержание из особенностей индивидуального сознания, с другой - антипсихологизма, отвергающего зависимость этих произведений от психической активности субъекта.

Современная психология искусства исходит из представлений о первичности искусства как особой исторически развивающейся системы по отношению к индивидуально-личностным свойствам творящих ее людей. Используя конкретно-научные методы (наблюдение, эксперимент, анализ продуктов деятельности, интервьюирование, биографический метод и др.), психология искусства исследует процессы художественного творчества под углом зрения реализации в них способностей и характера личности, ее интеллекта и эмоций, мотивационных факторов, межличностных отношений. Поскольку в искусстве человек духовно практически осваивает мир посредством художественных образов, психология искусства выделяет механизмы их формирования, отправляясь от опыта познания человеком действительности в системе других элементов культуры (языка, представлений, понятий и др.), прослеживая закономерности преобразования этого опыта с целью порождения художественных творений.

Своеобразие работы мысли в этих условиях раскрывается при ее сравнении с оперированием субъектом теми чувственными и умственными образами, которые организуют его поведение вне сферы искусства. Такое сравнение позволяет объяснить уникальность актов художественного познания, их отличие от других форм отображения действительности. Для построения художественного образа используются заданные социально-историческим развитием культуры знаковые средства (речевые, визуальные, звуковые и др.), овладение которыми требует особых способностей, умений, навыков, выявляемых в психологии искусства. Применяя указанные средства, личность создает произведение искусства, которое зарождается в ее психической организации в виде замысла, предвосхищающего будущее творение. Изучение ее переживаний и состояний (в частности, такого состояния, как вдохновение) на пути от замысла через различные пробы и варианты к итоговому результату позволяет проанализировать процессы в “мастерской художника” и тем самым пролить свет на роль личностного фактора в становлении эстетических ценностей. Эти ценности продуцируются целостной личностью художника в единстве ее сознания и неосознаваемых психических проявлений.

Искусство и психология - две грани единой области человековедения. Они познают не человека вообще, а прежде всего конкретного индивида. Идя от живой конкретной личности, индивидуальности, они строят обобщенные представления о типическом в человеке, активно утверждают и реализуют свою социально-мировоззренческую функцию.

Наблюдения писателей, живописцев, музыкантов, деятелей театра, данные ряда исследований, проведенных психологами, делают более дифференцированной картину психологических условий, обеспечивающих художественный эффект.

Специфика связей смысловой сферы личности и психических процессов в условиях художественного общения, в котором реализуется активное воздействие искусства на человека, следовательно, характеризует общий контур предмета психологии искусства.

Художник выражает эмоции. Эта мысль знакома любому художнику и вообще всякому, кто хоть немного знаком с искусством. Обычно, говоря эту фразу, люди имеют в виду реальную или предполагаемую ситуацию определенного рода. Когда говорят, что человек выражает эмоцию, высказывание сводится к следующему. Сначала он

сознает, что испытывает какую-то эмоцию, но не знает, что это за эмоция. Все, что он чувствует, — это лишь возбуждение или смятение, происходящее внутри его души, но природа этого ощущения ему незнакома. Пока он находится в этом состоянии, все, что он может сказать о своих эмоциях, будет звучать так: «Я чувствую... Я не знаю, что же я чувствую». Из этого состояния он вытягивает себя, совершая то, что мы называем самовыражением. Он выражает себя посредством речи. Кроме того, она имеет отношение к его сознанию: выраженная эмоция является эмоцией, которую человеку, чувствующему ее, удалось осознать. Здесь есть некая связь с тем, как он ощущает свою эмоцию. Пока она не выражена, он ощущает ее в растерянности и беспомощности; когда она уже выражена, из его ощущений исчезают чувства подавленности и беспомощности. Его сознание просветляется и облегчается.

Выражение эмоции посредством речи может быть адресовано другому лицу, однако это делается без цели возбудить в нем подобную эмоцию. Если мы и хотим как-то воздействовать на слушателя, то это воздействие сводится к тому, что мы называем пониманием наших чувств. Однако, это то же самое воздействие, которое выражение эмоций оказывает на нас самих. Оно помогает нам, так же, как и людям, к которым мы обращаемся, понять, что же мы чувствуем. Человек, возбуждающий эмоции, воздействует на свою аудиторию таким образом, каким он вовсе не обязательно воздействует на себя. Он и его аудитория стоят по отношению к этому действию в совершенно разных позициях. Точно так же врач и пациент стоят в совершенно разных позициях по отношению к лекарству, которое прописывает один, а принимает другой. Человек, выражающий эмоцию, напротив, относится к себе и к своей аудитории совершенно одинаково: он разъясняет свои эмоции для аудитории, но то же самое он делает и для самого себя.

Из этого следует, что выражение эмоции просто как выражение не адресуется ни к какой конкретной аудитории. Оно адресуется, прежде всего, к самому говорящему, а затем уже ко всякому, кто готов его понять. Здесь опять-таки отношение говорящего к его аудитории радикально отличается от позиции человека, желающего возбудить в своей аудитории определенную эмоцию. Если он хочет этого добиться, он должен знать аудиторию, к которой обращается. Он должен знать, какой стимул произведет желаемую реакцию в людях определенного сорта, он должен приспосабливать свой язык к своей аудитории в том смысле, что язык обязан содержать стимулы, соответствующие особенностям аудитории. Если его желания сводятся к тому, чтобы вразумительно выразить собственные эмоции, ему необходимо выражать их таким образом, чтобы они были понятны ему самому. Его аудитория оказывается в положении человека, который подслушивает этот его внутренний монолог. Терминология «целей и средств», то есть техническая терминология, здесь также неприменима.

Пока человек не выразил свою эмоцию, он еще даже не знает, в чем она состоит. Таким образом, акт выражения является исследованием собственных эмоций. Человек пытается выяснить, какова его эмоция. Выражение — это деятельность, для которой не может существовать никакого метода.

Выражение эмоций не следует путать с тем, что можно назвать демонстрацией эмоций, то есть с выказыванием их симптомов. Когда говорится, что художник в настоящем смысле этого слова — это человек, выражающий эмоции, это не значит, что, если он чего-то боится, то бледнеет и заикается, если он зол, то краснеет и ревет, и т. д. Все эти явления и в самом деле называются выражением, однако нужно разделить правильное и неправильное употребление слова выражение, а в контексте разговора об искусстве этот смысл слова выражение неправилен. Характерный признак правильного выражения - ясность и понятность. Таким образом, человек, выражающий какую-то эмоцию, получает возможность осознать, что же он выражает, и дает возможность окружающим понять эту эмоцию в нем и в себе. Бледность и

заикание - естественные спутники страха, однако человек, который, испытывая страх, начинает заикаться, не достигает благодаря этому осознания точного облика своих эмоций. В этом отношении он остается столь же непросвещенным, как был, если бы, испытывая чувство страха, не выказывал его симптомы.

Чувство в искусстве может существовать только в определенных формах, и наоборот, произведения искусства символически выражают чувства. Так что одно не может существовать без другого. Искусство не имеет ничего общего с реальным, физическим пространством и временем. Благодаря своей абстрагирующей способности искусство превращает реальное пространство и время в «виртуальное», т.е. иллюзорное, воображаемое.

Экспрессивная функция языка ограничивается выражением при помощи образов (звукового или визуального образа слова) других образов - вещей, людей, ситуаций, чувств, - а искусство, наоборот, использует чувства (взятые как процесс переживания) в качестве средств выражения и благодаря этому показывает предметы как бы находящимися в процессе самоосуществления. Можно сказать, что если язык говорит нам о вещах, отсылает к ним, то искусство их осуществляет. Можно сохранить за искусством право на функцию выражения, но обязательно при этом учитывать, что у выражения есть две различные способности - аллюзивная и осуществляющая.

Искусство превращается в социальное творчество в тот момент, когда оно творит человека: создает идеал нравственного и гармоничного человека, показывает его новые возможности и способности, открывает ранее скрытые свойства, рождает новые смыслы и значения, ставит человека в мировоззренческие ситуации обобщенного отношения к жизни и к самому себе.

Таким образом, искусство оказывает большое влияние на эмоции и чувства человека, помогая более открыто их проявлять и выражать.

Литература:

1. Луначарский А.В. Искусство как вид человеческого общения. - Л.-М., 1930.
2. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. - М., 1972.
3. Психология процессов художественного творчества. / Под ред. Б.С. Мейлах и Н.А. Хренова. - Л., 1980.
4. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. - М., 1959.
5. Савельева Н. Как прорастает любовь. // Интер. - №43 (663). - 03.11.2005.

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕРИНАТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Файзуллаева О.С. (г. Ташкент, Узбекистан)

В последнее время все более актуальными становятся поиск эффективных способов разрешения семейных конфликтов, налаживания отношений между родителями и детьми, выявление истинных причин внутренних конфликтов человека, чтобы сделать жизнь многих людей более счастливой, спокойной и не раздираемой

противоречиями. Особое внимание уделяется также факторам, влияющим на психическое развитие ребенка, его интеллектуальные способности. Это исключительно важно в связи с вопросом о «качестве» подрастающего поколения. Не менее остра и потому требует своего скорейшего разрешения проблема отношения будущих родителей к рождению ребенка, к материнству и отцовству, а также проблема нежеланных и отказных детей.

Перечисленные явления в определенной мере сказываются на демографической ситуации в стране. Конечно, количество детей в семье зависит от материальных факторов ее жизни, но не меньшую роль играют и трудности в воспитании ребенка. Проблемы с развитием одного ребенка вряд ли будут способствовать желанию родителей иметь еще детей. Им нужна помощь в выяснении источников сложностей при общении с первенцем, чтобы в будущем избежать их со вторым ребенком. В последние десятилетия ими стали признаваться конфликты в отношениях матери и ребенка еще в период его внутриутробной жизни. Потребность в их изучении привела к выделению новой области знаний — перинатальной психологии.

Взаимосвязь между матерью и ребенком подтверждается наблюдениями и экспериментами. «В университете штата Северная Каролина было установлено, что начиная с 25-й недели беременности младенцы не только слышат, но и способны также слушать, т.е. сохраняют в памяти вплоть до начала своей земной жизни опыт, полученный еще в утробе матери. Во время этого эксперимента женщины в течение последних недель перед родами читали своему будущему младенцу один рассказ. Новорожденным давали прослушать эту и еще две истории, записанные на магнитофон другой женщиной. Наушники были соединены с соской таким образом, что производя более или менее активные сосательные движения, младенец мог выбрать свою любимую историю. Этот эксперимент доказал также, что новорожденные помнят голос матери и явно отдают ему предпочтение» [15, с. 4].

Наука подтвердила то, что инстинктивно чувствовали матери и отцы: еще неродившийся младенец требует к себе внимания. Б. Никитин в книге «Первые уроки естественного воспитания» приводит такой пример: «В клинику американского врача Рене ван де Карра приходят не только больные. Здесь организован специальный курс занятий для беременных женщин. Будущих матерей учат разговаривать со своими детьми, находящимися еще в утробе. Каждая посетительница клиники получает листок плотного картона. Его необходимо свернуть так, чтобы получился конусообразный рупор. Затем, приставив картонный усилитель звука (рупор) к животу, можно разговаривать с будущим сыном или дочкой. Такие беседы, считает американский врач, сильно влияют на развитие умственных способностей ребенка» [13, с. 33]. Подтверждением этого служит и аргумент руководителя центра «Рожана» Ж. Жариковой: «В Китае существовал специальный ритуал в семье, где возникали сложности, не позволяющие иметь младенца (голод, бедность): отец стучался в живот своей беременной жене и объяснял ребенку, что все очень плохо, что его невозможно будет прокормить и т. д. У женщины происходил выкидыш. Любая информация для дитя убийственна, потому что это вторжение в его внутренний мир» [11, с. 42].

Эмбриолог А. И. Брусиловский отмечает: «...сейчас ученым хорошо известно, что основные характеристики мозга зависят не только от наследственности, но и от качества контактов младенца со средой. Внешние воздействия, особенно положительные, крайне важны в период внутриутробного развития» [4, с. 110]. В то же время есть и те, кто критикует подобные идеи «закладывания» талантов у плода. Хотя они и согласны с тем, что он обладает некоторыми сенсорными и слуховыми реакциями, но полагают, что утверждать об «умственных процессах», «памяти» эмбриона нет никаких серьезных оснований [17].

Однако в работе Элизабет Фенвик «Мать и дитя», проанализировавшей результаты последних исследований, приводятся следующие данные: «Отдел

головного мозга, отвечающий за сознание и мышление, начинает развиваться на 7-м месяце беременности. С этого момента можно говорить о формировании личности. В 28 недель наступает решающая стадия в развитии коры головного мозга. Семимесячный малыш чувствует боль, он реагирует почти так же, как доношенный ребенок» [21, с. 53]. Значит, родители могут участвовать в формировании личности ребенка до его рождения.

Доказательство возможности прена-тального воспитания — многочисленные факты, собранные и изученные медиками, психологами и просто энтузиастами. Практика поющих родильных домов Мишеля Одена и Мари-Луизы Аугер, стоматологической клиники доктора Левина, школы «Сонатал» М. Лазарева, история американского дирижера Бориса Брета и рассказанная историками биография Наполеона — лишнее тому подтверждение.

Современные научные данные, полученные специалистами различных направлений, позволяют выделить важнейшие факторы воспитания плода в утробе матери. К ним относятся:

«сенсорные способности плода (изучаются специалистами различного профиля);

— эмоциональный след (обнаружен и изучается психологами и психоаналитиками);

— способность элементарных частиц, составляющих атомы, молекулы и живые клетки, „записывать" информацию (область интересов физиков);

— действие морфогенетических полей (выдвинуто в качестве гипотезы одним из биологов)» [2, с. 15].

Сенсорные способности плода описываются А. Бертин. Группа французских ученых опубликовала результаты исследований, свидетельствующие о наличии у плода активной сенсорной системы. Органы чувств и соответствующие центры мозга развиваются уже к трем месяцам беременности. На протяжении последующих б месяцев они совершенствуются и специализируются в соответствии с выполняемыми функциями. Зрение, которое невозможно без света, находится в состоянии временного бездействия. Плод воспринимает лишь слабый оранжевый свет, и то лишь при непосредственном освещении живота матери. Осязание проявляется при наличии воздуха и бездействует до момента рождения. «Вкус уже хорошо развит, плод даже демонстрирует предпочтение одного другому. Ежедневно он поглощает определенное количество амниотической жидкости. Добавление к ней сахара, путем введения его раствора, заставляет плод с жадностью проглатывать двойную порцию. При использовании же горького раствора количество потребляемой жидкости плодом крайне мало. Околоплодная жидкость подвержена влиянию всего, что съедает и выпивает мать. Это способствует привыканию у ребенка к вкусу той пищи, которую он будет потреблять после рождения и которая характерна для региона проживания родителей» [2, с. 9].

На сегодняшний день наиболее изучены слух и чувствительность (кожный покров). Кожа плода испытывает непрерывное воздействие мышц матери, ее матки и брюшной стенки. В своей книге [2] А. Бертин упоминает методику Франца Вельдмана, врача из Дании, который разработал способ, позволяющий установить глубокий контакт между отцом, матерью и плодом через брюшную стенку. Вероятно, на основе такой тактильной чувствительности плода можно обучать его различным геометрическим фигурам.

Что же касается слуха, то внутреннее ухо, воспринимающее звуки и передающее сигналы в мозг, формируется в конце шестого месяца беременности. Но возможно и то, что плод ощущает вибрацию всеми своими клетками непосредственно с момента зачатия, сохраняя информацию в их памяти. Разнообразные способы контактирования ребенка со звуками оптимизируют практически все стороны его психического и физического здоровья. Особенно полезно беременной женщине прослушивать классическую музыку: «Так Бетховен и Брамс действуют на плод возбуждающе, тогда

как Моцарт и Вивальди успокаивают его» [2, с. 10]. Но звук — это не только музыка, но и речь человека, особенно голос матери. Поэтому важно уже во время беременности разговаривать с малышом, закладывая основу будущих отношений родителей и ребенка. Данные способности плода используются в методике М. Л. Лазарева, направленной на музыкальную стимуляцию плода и новорожденного, а также снятие жизненных стресров у беременной женщины с помощью музыки.

К концу третьего месяца беременности у плода начинает появляться мышечная активность, но заметными для матери его движения станут лишь к концу четвертого месяца. Он живет в утробе довольно напряженной жизнью, принимает все больше раздражителей, пользуясь кожными и мышечными рецепторами, глазами, ушами, и, конечно, реагирует на них.

Сейчас ученым хорошо известно, что ведущие характеристики мозга зависят не только от наследственности, но и от качества контактов младенца со средой. Внешние воздействия, особенно положительные, крайне важны в перинатальный период. Развитие мозга, активное совершенствование интеллекта и психики определяются количеством и качеством сигналов, которые поступают в мозг на ранних стадиях его развития. Чем больше человек получает через многочисленные рецепторы активных и прочных сигналов от окружающей действительности, тем полнее и быстрее раскрывает он внутренние потенции.

Но нередко в самом начале беременности женщина воспринимает себя в «единственном числе», как одного субъекта. Ей иногда трудно до конца осознать присутствие ребенка, поэтому ее поведение может быть таким же, как и до беременности. А если она нежелательна, женщина не сдерживает негативного отношения к ребенку, полагая, что он еще не может почувствовать этой отверженности. Исследованиями установлено, что характер беременности оказывает влияние на дальнейшие взаимоотношения матери и ребенка: «Матери, которые первоначально сожалели по поводу наступления непланируемой беременности, реже, чем другие женщины, оценивали свое отношение к ребенку как хорошее (соответственно 80 % и 94 %). Эти женщины чаще отмечали, что ребенок утомляет и раздражает их» [10, с. 20]. Поэтому женщину нужно заранее готовить к беременности, к тому, что это «событийность» двух индивидуумов. Она должна выделить в своей субъективности место для субъективности ребенка, поскольку его организм присутствует, растет в ее теле. Этому может способствовать любовь матери к еще неродившемуся ребенку. Нежность, с которой она вынашивает его, мысли, связанные с его появлением, богатство общения благотворно сказываются на формирующейся психике плода. Способность ребенка к добру и сопереживанию, чувство любви или неприязни, спокойствие или агрессивность, как и многие другие свойства личности, воспитываются с момента его зачатия. Будущее дитя переживает вместе с матерью все чувства — стресс и страх, радость и счастье. Это участие в жизни матери очень важно для него как первое знакомство с человеческими чувствами. Надо всегда помнить, что во внутриутробном периоде возникает та общность матери и ребенка, которая останется и после рождения на долгие месяцы.

По замечанию А. Бертин, мать — первая земная Вселенная ребенка.

Литературы:

1. Беляева Н. Ф. Родильные обряды мордвы-мокши Атюрьевского района Мордовской АССР // Этнокультурные процессы в Мордовии. Саранск, 1982. С. 51 — 62.
2. Бертин А. Воспитание в утробе матери, или Рассказ об упущенных возможностях. СПб.: МНПО «Жизнь», 1992. 30 с.
3. Брехман Г. И. Перинатальная психология: открывающиеся возможности // Сб. материалов междунар. конф. «Перинатальная психология в родовспоможении». СПб., 1997. С. 5 - 7.

4. Брусиловский А. И. Жизнь до рождения. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Знание, 1991. 224 с.
5. Василевский А. Крещение по Чарковскому // Изв. 1994. 24 авг.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ

Хайдаров Л.Р. (г. Бухара, Узбекистан)

Психологи выделяют шесть возрастных этапов психического развития ребенка (от рождения до юношества), каждый из которых характеризуется своими особенностями восприятия, памяти, мышления, внимания, интересов, особенностями движений и речи, сознания и свойств личности.

В младенческом возрасте (до года жизни) развитие ребенка непосредственно связано с его общением с родителями, через которых идет первичное познание мира. В раннем детском возрасте (от года до трех лет) ребенок делает первые самостоятельные попытки освоить мир человека, овладевает простейшими навыками самообслуживания, учится подчиняется требованиям взрослых, соблюдению необходимых правил поведения. И на этом этапе чрезвычайно велика роль взрослого в организации поведения ребенка, в освоении им предметов человеческого быта, в познании мира.

В дошкольном возрасте (от трех до семи лет) наибольшее время ребенок уделяет ролевой игре (в школу, больницу, детский сад, дочки-матери и т.д.). В игре ребенок знакомится и пробует воспроизвести такие виды деятельности взрослых, которые в полном объеме ему пока недоступны. Благодаря игре развиваются память, мышление, внимание ребенка, регулирующая роль его речи, формируется реальные отношение детей в коллективе, умение подчиняется другим и руководить другими, умение организовывать совместные действия, преодолевать конфликтные ситуации, помогать другим и т.д.

Переход от дошкольного возраста к школьному связан с реальными изменением жизни ребенка, включением его в новую деятельность – учение в школе. Переход в школьники меняет положение ребенка среди окружающих его людей, приобщает его к миру взрослых, делает его ответственным за общественно значимое дело. Это меняет и субъективное отношения ребенка к миру, другим детям, самому себе.

Весь период от младенчества до школы есть время не только развития различных способностей и умений ребенка, отдельных психических процессов, но и формирования основ его характера, личности в целом.

В школьном возрасте принято выделять три периода: младший, средний и старший школьный возраст. Часто применяют и другую периодизацию, в основном соответствующую школьным периодам, но основанную на изменениях не школьного статуса, а физического и психического развития. Так подростковый возраст можно соотнести со средним школьным, а раннюю юность – со старшим школьным возрастом. Подростковый и юношеский возраст не всегда точно соответствует и паспортному возрасту, но обычно подростковый возраст выделяют с 11-12 до 15-17 лет (девочки взрослеют на 1-2 года раньше мальчиков). Юность продолжается с 15-16 лет до 20-21 года (с 15-17 лет ранняя юность).

Каждый возрастной период школьника отличается своими физическими и психическими особенностями, социальным статусом в школе и в жизни.

Обычно эти особенности по уровню развития соответствуют друг- другу, но могут и значительно расходиться у отдельных людей или у многих в особые периоды истории. Сейчас биологическое взросления наступает раньше социального, и за последние десятилетия этот разрыв увеличился.

В младшем школьном возрасте дети больше ориентируются на мнение учителя, родителей и других старших. В подростковом возрасте начинает формироваться чувство, взрослости, появляются новые притязания, формируется самооценка, идет бурное физическое развитие и становление биологической зрелости.

Все это происходит на фоне социальной беспомощности и бесправия, полной зависимости от родителей. Так как серьезные сдвиги в физическом и личностном развитии идут в неизменяющейся обстановке в семье и школе, претензии подростка на “взрослость” чреваты конфликтами с радетелями и школой. Сохранение родителями прежних отношений к подростку либо приводит к подчинению подростка и формированию у него пассивной позиции в жизни и социальной неприспособленности, либо вызывает у него негативные реакции, противодействия требованиям родителей и школы, уход в свою компанию. При этом у подростков наблюдается сильная тяга к взрослой жизни, стремление подражать взрослым, что особенно проявляется в желаниях овладеть умениями взрослых.

В связи с бурным биологическим развитием и стремлением к самостоятельности у подростков возникают трудности во взаимоотношениях со сверстниками. Подростковый возраст часто называют *периодом диспропорции в развитии.* В этом возрасте увеличивается внимание к себе, к своим физическим недостатком, обостряется реакция на мнение окружающих, повышается чувство собственного достоинства и обидчивость. Физические недостатки часто преувеличиваются, отсюда возникают попытки голодания или ограничений в еде с целью похудеет или наоборот, переедание в надежде поправится, усиленные занятия физическими упражнениями для приобретения силы и т.п.

Подростки чаще начинают опираться на мнение своих сверстников. Если у младших школьников повышенная тревожность возникает при контактах с незнакомыми взрослыми, то у подростков напряженность и тревога высшее в отношениях с родителями и сверстниками. В юности достигается полная биологическая зрелость, продолжается становление физического и психического облика, формируется моральные идеалы и мировоззрение, однако изменений в социальном статусе не очень много. Выбор в ранней юности весьма невелик – остаться в школе или пойти учиться в колледж или в лицей. Поэтому, несмотря на физическую готовность к самостоятельной жизни, юноши и девушки отстранены от подлинно трудовой производственной деятельности и продолжают в основном жить на средства родителей.

Стремление жить по своим идеалом, а не подрожать родителям может приводить столкновениям взглядов на жизнь детей и родителей и создавать конфликтные ситуации. Этим и объясняется то, что наибольшее напряжение в раннем юношеском возрасте наблюдается во взаимоотношениях с родителями или взрослыми, от которых зависят юношей и девушки. Желание жить самостоятельной жизнью не подкрепляется изменение школьного статуса, статуса в семье, что при неблагоприятных условиях создают дополнительные трудности в формировании гармоничной личности в ранней юности.

Процесс формирования личности происходит стихийно, в соответствии с житейским опытом родителей, дедушек и бабушек, влиянием ближайшего окружение ребенка. Доверия ребенка к взрослому в этот период чрезвычайно велико, и ребенок принимает на веру то, в чем он еще не имеет собственного опыта и собственных

оценок. Отсюда возникает стремление подражать взрослым, стремление получить одобрение, похвалу от взрослого, ориентация на его оценки происходящего.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ГЛАВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ

Хамроева Ф.А, Муродова М.Р, Азамова М.А (Бухара, Узбекистан)

Социокультурная среда XXI столетия качественно отличается от среды XX столетия, соответственно новые условия жизни диктуют новые требования к образованию и определяют характер образовательных потребностей человека.

Образование сегодня содержит в себе много новых идей к обучению и воспитанию подрастающего поколения, но в большинстве случаев внедрить в массовую практику принципы открытости, вариативности, разнообразия, многоплановости, индивидуализации образовательных траекторий во многом остались нереализованными. Конечно же, существует огромное количество причин, в том числе организационные, социальные, экономические и другие, из-за которых педагогам трудно реализовать данные принципы на практике. Но в тоже время, нам кажется, что, зная истинное содержание сути самого процесса индивидуализации, индивидуализации образования, его открытости и вариативности, понимая смысл и владея необходимыми педагогическими технологиями, все выше перечисленные идеи станут более понятными, а главное, принятыми педагогическим сообществом. Ведь в рамках этого процесса личность разворачивает свою уникальность, свой индивидуальный взгляд на мир, свою самостоятельную позицию. В самом общем виде предполагается, что результатом процесса индивидуализации, индивидуализации образования должна стать индивидуальность ребенка. Поэтому для объяснения этого процесса мы решили вновь обратиться к понятию «индивидуальность», т.к. осмысление его сущности имеет реальный практический смысл для всего образования.

Такие авторы, как: К.М. Гак, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов, В.И. Слободчиков, - под индивидуальностью понимают своеобразие и неповторимость человека как индивида, как субъекта, как личности.

Исследователь Крупнов А.И. считает, что свойства индивидуальности являются как бы связующими в системе понятий "организм" и "личность", так как они, с одной стороны, базируются на нейрофизиологических характеристиках организма, а с другой стороны, являются внутренними условиями формирования социально-психологических качеств личности [4, 9]. Эта связующая функция индивидуально-психологических свойств позволяет сделать вывод, что "индивидуальность составляет центр личности, ее внутреннее ядро".

Другой взгляд связан с пониманием индивидуальности как индивидуального способа существования личности (А.И. Крупнов, А.Г. Асмолов, И.С. Кон, Л.А. Радзиховский, К.А. Абульханова-Славская и др.). Так, например, К.А. Абульханова - Славская, трактуя жизнедеятельность как "задачу", где заданы определенные типизированные, характерные для данного общества условия, в то же время подчеркивает, что "...понятие "задача" предполагает индивидуальный характер ее "решения", она "решается" каждым как своя "задача" [1, с.80]. Асмолов А.Г. в этой связи говорит о том, что личность «социальна по всей своей сущности, но

индивидуальна по способу своего существования» [2, с.11]. Или, например, И.С. Кон считает: "Будучи социальной, личность в то же время индивидуальна, неповторима, так как данная структура и сочетание ролей и такое именно их осознание характерны лишь для этого человека и ни для кого другого". По его мнению, индивидуальность личности определяет своеобразие жизненного пути и противоречивость общественных отношений, в которые включен индивид.

Рассмотрение индивидуальности как индивидуального способа существования личности реализовывалось в так называемом принципе индивидуального подхода, т.е. в признании специфичности, избирательности и тем самым индивидуальности внутренних условий самой личности.

Другой подход к рассмотрению индивидуальности как конкретного способа существования личности придерживается основной идеи того, что своеобразие человека возможно оценить лишь при условии учета всех без исключения ее характеристик. Известный отечественный исследователь Б.Г. Ананьев пишет о том, что: "Единичный человек как индивидуальность может быть понят лишь в единстве и взаимосвязи его свойств как личности и субъекта деятельности, в структуре которых функционируют природные свойства как индивида. Иначе говоря, индивидуальность может быть понята лишь при условии полного набора характеристик человека". В этом направлении автор В.С. Мерлин создает концепцию интегрального исследования индивидуальности, в которой он описывает, что все индивидуальное в личности возникло на основе психических свойств индивидуума и формируется в зависимости от социально-типических отношений личности. Эта концепция особо подчеркивает субъектную линию в трактовке индивидуальности, ее автономность, поднимает вопрос об индивидуальности как глубинном бытии личности.

По мнению И.И. Резвицкого, "индивидуальность - это интегральное понятие, выражающее особую форму бытия индивидов, в рамках которой они обладают внутренней целостностью и относительной самостоятельностью, что дает им возможность активно(творчески) и своеобразным способом проявлять себя в окружающем мире на основе раскрытия задатков и способностей и в соответствии с общественными потребностями. В качестве индивидуальности человек является автономным и неповторимым субъектом сознания и деятельности, способным к самоопределению, саморегулированию, самосовершествованию в условиях общества". И.И. Резвицкий один из немногих обратился собственно к процессу индивидуализации личности. Он выделил внешние факторы индивидуализации: дифференциацию- обособление от окружающей среды, в том числе социальной, и интеграцию-включение в систему социальных связей, которые, на его взгляд, тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены; и внутренний фактор - централизацию, объединяющую все элементы ее структуры в единую систему, обусловливающую целостный характер индивидуального бытия, которая является одновременно внутренней основой и критерием индивидуализированности личности. Кроме того, он назвал автономизацию (обладание своим собственным способом существования, способностью к самоопределению и саморегулированию) в качестве условия процесса индивидуализации.

Как систему личностных смыслов рассматривает индивидуальность Д.А. Леонтьев. Главная задача, на его взгляд, - описать механизмы, посредством которых формируется и проявляет себя в содержательном плане индивидуальность личности. Можно выделить две сферы этих проявлений: первая - в плане сознания; вторая - в плане деятельности (влияние особенностей индивидуальности на протекание деятельности) , источником которых является мотивационная сфера, а "механизмами, их реализующими, выступают в первом случае - личностный смысл, во втором - смысловая установка".

С точки зрения смыслов рассматривает индивидуальность и А.Г. Асмолов, который характеризует ее как "совокупность смысловых отношений и установок человека в мире, которые порождаются в ходе жизни человека в обществе … , обеспечивают ориентировку в иерархии ценностей и овладение поведением в ситуации борьбы мотивов и воплощаются через деятельность и общение в продуктах культуры, других лицах, себе самом ради продолжения являющегося ценностью для данного человека образа жизни".

А.М. Эткинд для описания глубины личности- индивидуальности - вводит понятие субъективной реальности. По его мнению, "индивидуальное своеобразие поведения и переживаний есть прежде всего своеобразие отражения индивидом своей жизненной ситуации, своеобразие констатируемой им субъективной реальности, его способа отражения объективной реальности"[25, с.46]. Субъективная реальность, по А.М. Эткинду, - это индивидуально своеобразная система отражения субъектом взаимодействий с внешним миром, единицами которой являются эмоциональные образы, одновременно отражающие и свойства объекта, и отношение к нему субъекта.

Существует и другой подход в психологи, который рассматривает индивидуальность как итог, результат индивидуального развития человека. Данный взгляд, напротив, предполагает анализ внутренних динамических источников индивидуальности человека. В центре исследования становится проблематика изменения, развития и саморазвития личности. Развитие личности осуществляется через разрешение многочисленных противоречий в жизнедеятельности, внутренних конфликтов, трудностей, связанных с социальной дезадаптацией и личностной дезинтеграцией, которые переживаются различными способами и имеют индивидуальные закономерности. И в этом ключе такие авторы, как: С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.А. Петровский, К.А. Абульханова-Славская, - индивидуальность понимают как высший уровень развития личности, свидетельство высокой степени ее развития и большой объективной ценности для общества.

Исходя из ранее описанных трактовок индивидуальности, мы можем выделить следующие подходы к индивидуализации не столько декларируемые, сколько подразумеваемые в исследованиях авторов:

1. индивидуализация как отклонение в процессе социализации, вызванное все большей включенностью внутренних условий, сложившихся личностных черт, установок и т.д.;
2. индивидуализация как субъективация, т.е. становление личности в качестве субъекта;
3. индивидуализация как "самоопределенность и обособленность личности, ее выделенность из сообщества, оформленность ее отдельности, уникальности и неповторимости";
4. индивидуализация как интеграция - установление баланса, равновесия между индивидуальными потребностями (инстинктами, врожденными и приоритетными стремлениями) и социальными требованиями, между социальным и биологическим в структуре личности;
5. индивидуализация как существование, индивидуальное бытие личности, представляющее собой непрерывный глубоко внутренний процесс;
6. индивидуализация как реализация уникальной сущности личности, ее творческое самовыражение;
7. индивидуализация как выработка уникальных жизненных стратегий, смыслов, стилей деятельности, отражающих характер и уровень адаптивности личности;

Данное многообразие говорит о недостаточной разработанности проблемы индивидуализации и, следовательно, актуальности проблемы ее изучения.

Таким образом, исходя из основополагающих принципах интегративной психологии, мы придерживаемся следующего определения понятия «индивидуализации».

Индивидуализация - это целостный, внутренней относительно самостоятельный процесс самораскрытия, саморазвития, самоактуализации индивидуальности человека, что дает ему возможность активно проявлять себя в окружающем мире в соответствии со своими задатками, способностями и потребностями. В процессе индвидуализации распаковывается вся внутренняя индивидуально-психическая реальность человека, его неповторимость. Это «восхождение» личности к себе самой, в котором она признает себя в качестве субъекта деятельности, свободно определяющего и реализующего свои собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты. Индивидуализация – это процесс, в котором содержатся все условия для развития воли и ответственности.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни.-М.,1977.- 224с.
2. Абульханова-Славская К.А., Серенкова В.Ф.Индивидуализация и типизация в изучении реальной личности и сознания.// Индивидуальность в современном мире.- Часть.1.- Смоленск,1995.- С. 5-12.
3. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. -М. -Воронеж, 1996. -384с. 15
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л., 1968. - 338с.
5. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности: Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе.-М.:изд-во *МГУ,*1986.-96с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ И СТРУКТУРУ

Хайитов О.Э. (г. Ташкент, Узбекистан)

Введение. Динамика социально-экономических, социально-политических, социально-психологических и социально-педагогических преобразований в современном мире предъявляет особые требования к психологическим ресурсам человека как субъекта жизнедеятельности. Это определяется как насыщенностью жизненного пространства и времени жизни человека XXI века, так и кардинальностью трансформации когнитивной, смысловой, эмоциональной и поведенческой плоскостей развития личности.

В современной психолого-педагогической науке психологическая компетентность субъекта жизнедеятельности стала предметом научной рефлексии в социальной психологии, психологии личности, психологии развития, акмеологии, педагогической психологии и менеджмента образование.

Интерес к феномену психологической компетентности человека обусловлен, прежде всего, поиском ответа на вопрос об истоках, механизмах и способах реализации психологически-конструктивного взаимоотношения с миром и попыткой объяснить адаптивную, функциональную и прогностическую успешность одних и деструктивность других.

В содержание понятия «психологическая компетентность» различные авторы вкладывают далеко не однозначный смысл, начиная с суммы психологических знаний,

умений и навыков, заканчивая универсальной личностной системой, включающей смысловой, мотивационный, эмоциональный, личностный и поведенческий уровни.

Сегодня нет однозначного понимания феноменологического содержания, структуры, способов операционализации и средств диагностики психологической компетентности как психологического феномена. Вместе с тем появляется все больше и больше работ, описывающих частные виды психологической компетентности в контексте исследования других проблем. В большинстве исследований указывается на наличие в структуре профессиональной психологической компетентности трех уровней: теоретического, практического и личностного.

Методология. Психологическая компетентность субъекта как психологический феномен многие десятилетия была предметом исследования отечественных и зарубежных психологов, работающих в рамках различных направлений и концептуальных схем. В зарубежной психологии существует большое количество теоретических и эмпирических исследований компетентности, начиная с начала XX века, что касается отечественной психологии, то интенсивное изучение этого феномена относится к 90-м годам XX столетия.

Проблема психологической компетентности прочно заняла одно из ведущих мест в исследованиях зарубежных психологов последних двадцатилетий (Дж.Равен, М.Аргайл, Ю.Мель, К.Рубин, У.Пфингстен, Р.Хинтч, А.К.Маркова, Л.М.Митина, Л.А.Петровская, М.И.Лукьянова, А.В.Брушлинский, А.А.Бодалев, Т.Н.Щербакова). Психологическая компетентность понимается как совокупность знаний психологии, психологических умений и набора социально-психологических личностных характеристик.

Основное содержание. В психологической науке в настоящее время существуют различные подходы к определению психологической компетентности, структурированию ее содержания, описанию видов компетентности, а также механизмов, детерминант и условий ее формирования и развития. Вместе с тем нет однозначного представления о содержании, структуре, видах и способах формирования профессиональной психологической компетентности. Изучение этих вопросов лежит в сфере исследования компетентности.

В психологии присутствуют различные определения понятий «компетентный», «компетенция» и «компетентность».

«Компетентный» – обладающий компетенцией, знающий, ведущий в определенной области, осведомленный, авторитетный в какой-либо области, обладающий компетенцией.

«Компетенция» – знание и опыт в определенной области, круг полномочий какого-либо органа или должностного лица, круг вопросов, в которых данное лицо обладает познанием, опытом.

«Компетенция» – круг полномочий, представленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу, знание, опыт в той или иной области действительности [1].

В психологии также существуют различные определения компетентности:

- уровень обученности социальным и индивидуальным формам активности, позволяющей человеку в рамках своих способностей и статуса успешно функционировать в обществе (Л.П. Урванцев, Н.В. Яковлева);
- уровень успешного решения проблемных ситуаций (С.Д. Смирнов);
- уровень сформированности общественно-педагогического опыта субъекта (Ю.Н. Емельянов, Ш.Х.Абдуллаева);
- совокупность профессиональных свойств или способностей, позволяющих реализовать должностные требования на определенном уровне (Л.И. Анцыферова);
- уровень представленности в индивидуальном сознании иерархической структуры проблемных ситуаций деятельности и владение методами их решения (Л.П. Урванцев, Н.В. Яковлева);

- уровень базового и специального профессионального образования, умение аккумулировать опыт решения профессиональных задач, стаж работы (А.И. Омаров);
- мера понимания окружающего мира и степень адекватности взаимодействия с ним (Д. Прайнер);
- совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающая успешное и эффективное выполнение деятельности (M. Perlmutter, L. Nyguist) [2].

Понятие «психологическая компетентность» определяется как представленность в индивидуальном сознании психологического содержания, психологических ситуаций и способов их решения.

Л.В. Губанова рассматривает психологическую компетентность как единство трех составляющих:

- коммуникативная, включающая совокупность знаний, умений и навыков в области вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности общения;
- аутопсихологическая, как знание преподавателя о самом себе;
- гностическая компетентность, содержащая знания и умения в области преподаваемого предмета.

Среди основных видов психологической компетентности чаще других выделяются: когнитивная, коммуникативная, социальная, аутокомпетентность, конфликтная, организационная, вербальная, информационная и экстремальная.

Исследования психологической компетентности, начавшиеся с изучения отдельных ее видов, приобретали все более интегративный характер и, наконец, сегодня рассматривается проблема компетентного стиля жизни.

Психологическая компетентность наделяется статусом атрибута зрелой личности, индикатора профессионализма, залога эффективных взаимоотношений Человек – мир.

Т.Н. Щербакова считают, что профессиональная психологическая компетентность изучается в контексте профессионализма, подчеркивается ее роль в продвижении человека в процессе профессиогенеза к «акме», компетентность рассматривается как показатель его личностной, социальной и профессиональной зрелости [1].

В понимании П. Вейла профессиональная психологическая компетентность рассматривается в целостной структуре личности как единство теоретической и практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности и одновременно как показатель профессионализма. Интересно положение П. Вейла о том, что различные виды компетентности могут рассматриваться лишь в комплексе, и совершенно неверно, что можно приобрести лишь отдельные виды компетентности и добиться успеха [3].

С точки зрения Л. Спенсера и С. Спенсера [4], компетентность проявляется в умении в динамичной неопределенной ситуации поддерживать порядок и контроль внутренней и внешней активности субъекта.

В последнее время в западной психологии компетентность зачастую рассматривается как желаемая характеристика, набор качеств человека, проявление которых руководство фирмы желало бы видеть в действиях своих сотрудников. Моделирование компетентности сотрудников – одна из значимых тенденций в развитии современной зарубежной психологической теории и практики.

В основном в структуре профессиональной психологической компетентности выделяются три компонента: теоретический, практический, личностный. Что касается личностного уровня, то здесь упоминаются различные психологические переменные: направленность, личностные качества, мотивационно-целевые образования. В психологической литературе профессиональная компетентность трактуется иногда необоснованно узко – сумма знаний, умений и навыков; или слишком широко – уровень успешности взаимодействия с окружающей средой.

С точки зрения Л.М. Митиной [5], компетентность включает психологические, знания, умения, навыки, а также способы, приемы средства их реализации в деятельности, общении, саморазвитии человека. Она предлагает выделить в структуре компетентности конкурентоспособной перспективной личности две подструктуры:

- деятельностную (знания, умения, навыки, способы реализации профессиональной деятельности);
- коммуникативную (знания, умения, навыки и способы осуществления делового общения).

На сегодняшний день изучены отдельные компоненты психологической компетентности: профессиональное самосознание (Д.В. Розин, А.А. Реан), эффективные стили деятельности (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова) и общения (С.А. Шеин, А.А. Юодалев, Л.А. Петровская, Г.А. Ковалев), психологические умения (Л.М. Митина, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кузьмина), коммуникативная компетентность (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская), профессионально-значимые личностные качества (М.И. Лукьянова).

Представленное разнообразие трактовок, неоднозначность используемых терминов создают иллюзию исследованности явления. На самом деле это показатель отсутствия концептуальной модели изучаемого феномена. Очевидно, понимание интегративного содержания и самого концепта психологической компетентности может быть, рельефно, представлено в результате предметного анализа различных ее видов.

При разработке концептуальной теоретической модели психологической компетентности профессионала учтен ряд позиций:

- психологическая компетентность как интегральная системная акмеологическая характеристика развивается, стремясь к оптимальности, и одновременно влияет на достижение все более и более высокого уровня развития профессионала на пути к акме;
- будучи включенной в более широкие системы: личность, профессиональная деятельность, профессиональная среда и прочее, она испытывает на себе их влияние;
- субъектная позиция человека относительно достижения самоэффективности определяет содержание, направление и темп развития психологической компетентности.

Выводы.

1) Психологическая компетентность дает возможность субъекту проектировать свое профессиональное развитие за счет расширения субъективного пространства профессиональной деятельности и моделирования дальнейшего развития компетентности.

2) Психологическая компетентность позволяет использовать преимущество психологических знаний, умений, психологических методов воздействия и обеспечивать благоприятный фон акмеологического развития, а также организовывать и регулировать внутренние трансформации субъекта.

3) Психологическая компетентность как целостное образование несводима к сумме компонентов и является новым системным психологическим образованием, позволяющем на качественно другом уровне решать задачи личного, профессионального и социального бытия.

4) Динамические характеристики психологической компетентности субъекта профессиональной деятельности проявляются в четырех плоскостях: «личность – профессиональная деятельность», «личность – профессиональное общение», «личность – социальное партнерство» «личность – процесс саморазвития».

5) В общей системе психологической компетентности возможно выделить четыре взаимосвязанные подсистемы: когнитивную, коммуникативную, социальную и аутопсихологическую.

Литература:
1. Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя: содержание, механизмы и условия развития. – Ростов н/Д., 2005.
2. Щербакова Т.Н. Развитие психологической компетентности профессионала: Учебное пособие. – Ростов н/Д., 2007
3. Вейл П. Искусство менеджмента. М., 1993.
4. Спенсер Л., Спенсер С. Компетенции на работе: Фундаментальные исследования. – М., 2010.
5. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.; Воронеж, 2002.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ТРЕНЕРОМ И СПОРТСМЕНОМ

Хасанов Р.А., Юлдашев А. (г. Бухара, Узбекистан)

Организация спортивной жизни еще очень далека от совершенства, да и суть спорта такова, что совершенства здесь достичь просто невозможно. Сколько талантов, не выдерживает этих непривычных, а часто неестественных с гигиенической и психогигиенической точки зрения условий, меняли характер и направления свой деятельности. Два главных действующих лица спорта: спортсмен и особенно тренер, выдерживают и добиваются успеха чаще всего в том случае, когда отличается личностными свойствами, далекими от стандартов обывательских представлений.

В спорте тренер, безусловно, самый главный наставник, причем для юного спортсмена он является еще и ориентиром в становление личности. В нашей стране тренеру кроме прямых профессиональных обязанностей приходится выполнять функции селекционера, менеджера, администратора и естественно, психолога.

Общая классификация тренеров начинается с разделение их на две основные группы – тренеров личных и тренеров сборных команд.

Первая группа – наиболее многочисленная и делится на следующие категории:

• тренеры, ведущие своих воспитанников от начала спортивного пути и до уровня высшего мастерства. Отлаженный в их школах «конвейер» регулярно и на протяжении длительного периода времени «выдает» одаренных спортсменов, составляющих как бы «полуфабрикат» для сборных команд различных рангов, хотя при этом вполне вероятен и отсев. Тренеры этой категории являют собой лучшую часть группы личных тренеров;

• тренеры, для которых подготовка выдающегося спортсмена – чаще эпизод в его творческой биографии, во много зависящий от везения и удачи при наборе учеников. Воспитанники таких тренеров, как правило, предоставляют собой законченный «продукт» обучения, и потому специалисты этой многочисленной категории – основные «поставщики» сборных команд;

• тренеры, работающие с детьми, подростками, юношами, юниорами (реже со взрослыми) на начальных этапах многолетней подготовки, а затем передающие своих учеников более опытным или именитым коллегам. Они составляют незаменимое звено тренировочного «конвейера», во многом обеспечивающие успех работы специалистов двух предыдущих категорий;

• «тренеры - ювелиры», принимающие эстафету от личных тренеров предыдущих категорий (чаще всего - третьей) и доводящей спортсменов до престижных результатов и знаний. Их чаще других привлекают к работе с учениками в сборных командах – на централизованных сборах и в период ответственных соревнований. Они представляют собой своего рода «живой мост» между тренерами личных и тренерами сборных команд.

Талантливый тренер наделен даром самомотивации на пути самовыражения. Одной из особенностей выдающейся личности вообще является некоторая непредсказуемость поведения. Иногда это частицы, элементы гениальности, которые всегда находятся за границами стандартных путей, путей так сказать, предписания, методики способствует сохранению существующего порядка, но никак не открывает новые пути в науке, искусстве, спорте. «Выбросы» в поведении классного тренера всегда шокируют окружающих. И каких только негативных эпитетов не сыплется в его адрес, особенно за глаза.

Случается, что далеко не всегда правила хорошего тона или даже просто элементарный такт сопровождают его поведение. Да и истина вовсе необязательно окажется на его стороне. Но он ищет. Он рассчитывает, пробует, проверяет, провоцирует; играя, как актер, меняет маски; дергая и лаская свою интонацию, слушает ее, как музыкант настраивает инструмент. И вдруг выдает такой перл, иногда сам и не понимая до конца его значения. Конечно, он ошибается, но ошибок не боится, они его не останавливают, а только вливают новую энергию в его поиск.

Известно, что умение видеть главное среди сотен проблем и задач составляет основу деловой прогрессивной личности. Он – враг закостенелости, стандартности.

Иногда, кажется, что он получает высшее удовольствие от того, что рушит блоки структурно – системного здания в своей работе, с таким трудом созданное им же самим потому, что расчищает себе площадку для новых построений. И если в новом сезоне тренер работает по старой схеме, опытный спортсмен начинает сомневаться в успехе. В подобном стиле работы можно усмотреть немалую долю авантюризма. Но психологические основы авантюризма могут быть как положительными, так и отрицательными, равно, так как его результат. И нередко малозаметная грань отличает хорошее от плохого в подобном стиле деятельности тренера. Но именно в этом суть поиска и риска, единства и борьбы противоположностей. Для творца вообще характерна готовность к риску. Основа здорового авантюризма состоит в том, чтобы не терять, постоянно видеть, чувствовать конечную цель, нередко очень высокую, трудно достижимую, но реальную. Авантюризм, в основе которого лежит не авангардная перспектива развития, а надуманное фантазийное прожектерство, безусловно, может принести много вреда. Тренер-творец уверен в себе, в своих возможностях, но он должен быть уверен и в реальности своих максималистских устремлений. [2]

Соревнование – это главное в спорте. Но все, же это экзамен, контроль, так сказать, измеритель подготовки спортсмена. Соревнование, будучи яркими, броскими, зрелищными, рекламными, затмевают собой неизмеримо более длительный путь подготовки к ним, путь не просто продолжительный, но часто тяжелый, монотонный, а нередко даже изнуряющий и угнетающий.

К спортивному достижению, родившемуся за секунды или минуты, идут постепенно, изо дня в день долгие годы. Ему приносят в жертву вначале привычные детские игры, затем безмятежное времяпрепровождение подростков, нередко первую юношескую любовь, иногда систематическое образование, всегда массу мелких радостей, потому что спорт высших достижений чаще всего не оставляет для всего этого времени. Но большинство людей в спортивном рекорде, победе видят только яркие моменты, вспыхнувшую вверху ракету, а как она туда поднялась, известно лишь очень узкому кругу людей. Даже ученые поддаются этой тенденции и чаще разрабатывают психологию спортивного соревнование, а не психологию спортивной тренировки, занимающей большую часть времени в спортивной деятельности.

Люди, достигающие успеха в спорте; спортсмены, тренера, организаторы – как правило, хорошие практические психологи. Развитие психологии в XX столетие привело к ее дифференциации на различные отрасли. Одна из этих отраслей – психология спорта - заметно отличается от других четко выраженным прагматизмом. Психология родила свое очередное

дитя от отца – спорта, практика которого не приемлет учебных догматов и голого академизма. Спорт как модель жизненной борьбы представляет собой прекрасную арену для научных исследований. Используя эту арену, приумножать научные данные в различных отраслях психологии: общей, социальной, возрастной, педагогической, инженерской и др. Будучи практической по своей сути, психология спорта избежала в своем развитии болезненной для академической психологии тенденции – уходя в область интеллектуальных упражнений. Безусловно, она опирается на теорию и эксперимент. Но с первых своих шагов она видела конечный результат не в статьях и книгах, наполненных терминами, схемами и графиками, а в конкретных практических мероприятиях, помогающих спортсмену и тренеру совершенствовать процесс спортивной тренировки и соревнований. [1]

С ходом времени центральные, ведущие проблемы сменяли друг друга, но задачи не только исследовать, но и оказывать позитивное психолого-педагогическое воздействие оставалось главной.

В 20-30-е годы – это проблема физических нагрузок на психологическую сферу человека, в 40-50-е – формирование двигательного навыка, в 50-60-е – эмоционально-волевая подготовка, в 70-80-е – психологическая подготовка к соревнованиям и саморегуляция, в 80-90-е – глобальная проблема психологического обеспечения спортивной деятельности и ментального тренинга, включая использование гипноза, транса, нейролингвистического программирования для формирования и совершенствования спортивного характера, для лучшего восстановления после тренировочных нагрузок, для вскрытия глубинных резервов спортсменов, как в тренировочном процессе, так и в соревнованиях. [3]

В истории спорта много примеров того, как психология становится примой среди наук про достижения спортсменами вершин спортивной славы именно тогда, когда она тесно сливалась с педагогической практикой в спорте, когда на длинном и трудном пути покорения этих вершин тренер и спортсмен либо самостоятельно, либо с помощью профессионального психолога использовали широкий арсенал методов изменения сознания и подсознания, разработанный современной психопедагогикой.

Научно-практическая работа по обеспечению подготовки спортсменов сборных команд должна предусматривать разработку методов психологического прогноза поведения спортсменов в экстремальных ситуациях и опосредованно – результатов спортивной деятельности. До сих пор много «белых пятен» в проблеме управление мотивацией высших достижений, воспитания у спортсменов чувства патриотизма, без которого невозможно дальнейший прогресс отечественного спорта. [4]

Главенствующую роль в современном обеспечение высоко интенсивного ценностного обмена играют психолого-педагогические характеристики деятельности тренера, в число которых входят стиль руководства тренера, его активность во взаимодействии со спортсменами и педагогическое мастерство.

Отношения сотрудничества в спорте напрямую связаны с высокой результативностью совместной деятельности тренера и спортсмена. Выдающиеся спортсмены и тренера свидетельствуют, что успех приходит лишь в том случае, если в каждом ученике видеть равного, уважать его мнение и всячески поощрять его творческую активность. «Добровольный союз на совместное творчество», «содружество» - так характеризуется ими отношения тренера и спортсмена.

Таким образом, главенствующую роль в современном обеспечение высоко интенсивного ценностного обмена играют психолого-педагогические характеристики деятельности тренера, в число которых входят стиль руководства тренера, его активность во взаимодействии со спортсменами и педагогическое мастерство. Личность тренера играет важную роль в становление нормального взаимодействия в спортивном коллективе.

Литература:

1. Волков, И. Спортивная психология. Хрестоматия. - СПб: Питер, 2002. - 384с.

2. Неверкович, С.Д. Современные проблемы управления воспитательным процессом в детско-юношеской школе// Практика олимпийского образования. Конф. II Международ. форума «Молодежь- Наука - Олимпизм» (15-18 июня 2002г.) -М: Советский спорт, 2002.
3. Рудик, П.А. Психология современного спорта: Сб. науч. Работ психологов спорта соц. стран. - М: Физкультура и спорт, 1973. - 326с.
4. Шевандирн, Н.И. Социальная психология в образование: Учеб. пос. Ч.1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии – М: ВЛАДОС, 1993. - 154с.

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ПСИХОФИЗИОЛОГИЮ ПОДРОСТКА

Хидиров А.А. (г. Бухара, Узбекистан)

Ученые разных направлений - физиологи, психологи и др. - активно изучали и изучают проблему влияния музыки на человека. Благодаря их труду стало известно много уникальных фактов, например, взаимосвязи психофизического состояния людей и различных музыкальных направлений. Еще в Древней Греции было известно, что музыка может изменить душевное и физическое состояние человека. Например, мирный и ласковый плеск волны успокаивает и снимает психическое напряжение.

Древнегреческие философы, такие как Аристотель, Пифагор, Платон указывали на лечебную и профилактическую силу воздействия музыки. По их мнению, музыка восстанавливает порядок во всей Вселенной и нарушенную гармонию в человеческом теле. Музыка и ее основные компоненты – ритм и мелодия, могут изменить настроение человека и перестроить его эмоциональное состояние. Целительное воздействие определенных музыкальных инструментов отмечал Демокрит. [1] Звуковые колебания могут, во-первых, восприниматься через органы слуха, которые в свою очередь передают полученную информацию в особые участки мозга. А во-вторых, колебания определенной частоты непосредственно воздействуют на работоспособность отдельных органов и на организм в целом. В первом случае мозг, исходя из приобретенной информации, направляет органам сигналы, образующиеся под её воздействием. Для второго случая механизм воздействия звуковых колебаний такой: у каждого органа есть свой особый режим, у любого здорового органа биоритмы работы лежат в определенном диапазоне частот, одинаковым для большей части людей. Когда частоты звукового колебания совпадают или приближаются к частоте биоритмов того или иного органа возникает явление резонанса (усиление колебаний) или анти резонанса (подавление колебаний). Также бывают случаи неполного резонанса (частичного совпадения колебаний). Орган, соответственно, начинает работать в непривычном для него или дисгармоничном ритме. Результатом этого может стать развитие патологии, как этого органа, так и в целом всего организма. В среднем, человек слышит звуковые колебания с частотой от 20 Гц до 20 КГц. При громкости звука свыше 20 дБ возникают болезненные ощущения, а при 150 дБ возможен летальный исход. Продолжительное воздействие звуковых колебаний может привести к снижению слуховой чувствительности и некоторым функциональным недомоганиям. [2] Музыка действует не только на физическое состояние, но и, имея свое образный психоэмоциональный ассоциативный ряд, воздействует на психику человека. Издревле известно, что музыка, способна оказывать как лечебное, так и болезненное воздействие на психику человека и его организм. По мнению древних

китайцев, музыка избавляет от всех недугов, которые не могут вылечить врачи. В Древнем Египте работали клиники, в которых при помощи музыки и игры на различных музыкальных инструментах исцеляли физические и психические расстройства. Описано воздействие различных музыкальных ладов на эмоциональное состояние человека. Так индийский лад способствовал гармонизации организма и сознания человека, александрийский лад помогал создать торжественный настрой. А в военном деле был незаменим фригийский лад. В конце XIX века, ученик русского физиолога И.М. Сеченова И.Р. Тарханов исследовал механизм воздействия музыки. В 1893г. в Петербурге была опубликована его статья «О влиянии музыки на человеческий организм». В своей статье он обратил внимание на то, что на работоспособность дыхательной, сердечно-сосудистой и пищеварительной систем положительно влияет только гармоничная благозвучная музыка. Им было подчеркнуто, что красивая музыка снимает напряжение и способствует увеличению работоспособности. [3]

По мнению ученых, классическая музыка приводит к динамизации центральной нервной системы человека. Ритм является основой музыкального произведения, он оказывает значительное воздействие на человека. В ходе своих исследований В.М. Бехтерев установил, что даже простое отбивание ритма влияет на частоту пульсаций крови. Американский доктор Г.Шоу объяснял влияние музыки на здоровье воздействием звуковой вибрации. Звуки создают энергетические поля, которые принуждают резонировать каждую клеточку человеческого организма. Организм поглощает музыкальную энергию, которая, например, нормализует ритм дыхания человека, его давление, температуру, снимает мышечное напряжение. Считается, что при подборе правильной специализированной мелодии можно оказать благоприятное воздействие на больных людей и поспособствовать их выздоровлению. Психотерапевтом И.Е. Вольпертом на практике было доказано, что вокалотерапия, к примеру, исполнение народных песен, оказывает мягкое терапевтическое воздействие на психику человека и весь его организм. Гармоничная музыка – лучший психотерапевт. Эта музыка способствует более быстрому усвоению материала школьниками, помогает сосредоточить их внимание. Музыка, которая содержит в себе низкочастотные ритмические колебания, крайне негативно влияет на здоровье и психику человека Сотрудником Национальной лаборатории физики в Англии, доктором Р.Лордом, и профессором психологии Р.Уайзманом из Хертфордширского университета, был проведен эксперимент с аудиторией из 750 человек. С помощью семиметровой трубы им удалось примешать к звучанию обычных акустических инструментов на концерте классической музыки сверхнизкие частоты. Когда концерт закончился, слушателей попросили описать их впечатления. Испытуемые сообщили, что у них резко сменилось настроение в худшую сторону, возникла печать, у некоторых даже возникло чувство страха.

«Вредная» музыка, отличается частым диссонансом, отсутствием формы, нерегулярностью ритмов или же примитивным грубым ритмом, способствующим усилению животных инстинктов. К такой музыке относятся роки поп-музыка. Они воздействуют неслышимыми для человека ультра - и инфразвуками, при этом органы человека их воспринимают. Они могут действовать разрушающе на мозг человека по принципу «25-кадра». Экспериментально доказано, что если бой барабанов превышает 100 дБ, некоторые слушатели падают в обморок. На сегодняшний день широко распространены музыкальные направления, которые достигают 4 Гц. Эта частота непосредственно наносит удар по мозгу, также она угнетает деятельность иммунной, нервной и сердечно-сосудистой системы. На сегодняшний день популярность рок-музыки является источником серьезных проблем для здоровья её приверженцев[4]. В США были проведены медицинские исследования, позволяющие определить особенности влияния тяжелого рока на человеческий организм и его психику. Исследование показало, что низкочастотные колебания влияют на

спинномозговую жидкость, состояние которой имеет влияние на слизистые железы и гормональную сферу. В то время, когда человек слушает тяжелый рок, нарушается равновесие гормональной сферы, повышается содержание инсулина в крови, что, в свою очередь, приводит к нарушению процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга. Известно, что поклонники данного направления музыки отличаются неадекватным поведением и во время концертов и после них. Дисгармоничная музыка деструктивно влияет на психическое состояние и на организм человека в целом. Некоторые образцы рок-музыки могут подтолкнуть психику человека к отрицательной динамике, к саморазрушению. Психолог И.А. Азаров считает, что определенное сочетание нот в музыке может довести человека до сумасшествия и привести к самоуничтожению. Но не исключена версия того, что наоборот люди, которые склонны к суициду пишут и слушают определенную музыку. Исследователи высказывают мнение, что ощущения, которые возникаю ту подростков при прослушивании произведений современной поп - и рок-музыки такие же, как и при наркотическом и алкогольном опьянении. Рок-музыка появилась в 50-х годах XX века, и стала считаться музыкой протеста. Однако появление её ознаменовалось вспышкой самоубийств и поистине психических эпидемий. Например, произошла в Калифорнии трагедия: четырнадцатилетняя девочка убила собственную мать. Суд установил, что в момент происшествия девочка находилась в состоянии сильного нервного возбуждения от прослушанного ей тяжелого рока. [4] Проводя анализ научной литературы, далее мы отметили, что ряд специалистов доказали - на психику человека довольно сильно влияет не только музыка, но и текст песен. Большинство людей просто не задумываются об этой проблеме. Нынешняя рок - и поп-музыка не отличается уникальностью текстов. Во многих песнях есть упоминание о наркотиках (скрыто, завуалировано или открыто), противозаконных деяниях и т.п. Люди, сочиняющие подобные тексты вряд ли не учитывают воздействие такой «песенной продукции» на психику человека, а особенно подростка. Установлено, что только одна седьмая часть информации воспринимается сознанием, остальная часть её воспринимается подсознанием. Получается, что тексты песен могут проникать в подсознание, и провоцировать слушателей на бессознательном уровне воспроизводить те или иные противоправные действия в реальной жизни. В случае если мозг в течение долгого времени подвержен направленному воздействию на подсознание звукового сигнала, в нем происходит биохимическая реакция, идентичная той, которая вызывается уколом морфия. При нахождении в трансе, подсознательные сообщения становятся программами, обязательными для исполнения. Происходит всеобщее оболванивание, зомбирование. Подсознательные сообщения могут нести следующие установки:

1) различные виды извращений;
2) призывы к бунту против установленного порядка;
3) побуждение к самоубийству;
4) подстрекательство к насилию и убийству;
5) посвящение злу и сатане и др.

Таким образом, влияние музыки на человека очевидно. Как показывают материалы различных исследований, психофизиологическое состояние подростка может зависеть от выбранного им направления музыки. Музыка является носителем определенной энергетики, мыслей и эмоций. Изучив теоретические материалы разных информационных источников, нами был сформулирован вопрос: имеются ли различия в воздействии музыки на городских и сельских подростков.

Литература:

1. Цыпин Г. В. Психология музыкальной деятельности. - М. ИНТЕРПАКС, 2004. 384.
2. Блум Ф., Лезерсон А., Иофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. - М.: Мир. 2006, 287 с.

3. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учебное пособие для вузов. - М.: Академический проект, 2008. 400 с.
4. Кнабе Г.С. Рок-музыка и рок-среда как формы контркультуры. - М.: РОССПЭН, 2006.

РОЛЬ КУРАТОРА В ВУЗЕ

Холматова З.А. (г. Коканд, Узбекистан)

Вчерашние выпускники школ становятся студентами и окунаются с головой в новую среду общения, учебного процесса, досуга, бытовых условий и т. д. Резкая смена школьной скамьи на лекционные аудитории, поставленные новые, казалось бы, невыполнимые задачи – все дезориентирует первокурсника.

Как адаптироваться к новым условиям жизни? На эти и другие вопросы помогают ответить кураторы студенческих групп. Но, к сожалению, многие кураторы по-разному понимает свою роль. Одни слишком активно включаются в жизнь студента, принимая на себя роль родителя. Другие формально подходят к своим полномочиям, пытаясь минимализировать свои обязанности и регламент времени, которое они должны уделять студентам. Кроме этого, они недостаточно осведомлены о психологии студента и не всегда готовы справиться с проблемами, возникающими с отдельным студентом, или с конфликтами в группе. Их беспокоит, как сплотить группу и организовать взаимопомощь, чем занять и заинтересовать студентов. Эти проблемы указывают на необходимость специальной подготовки кураторов, т. к. ими часто становятся молодые преподаватели. И хотя они ближе по возрасту к студентам и им легче понять их трудности в учебе и в жизни, у них все же отсутствует житейский и профессиональный опыт. А вот преподаватели – кураторы с опытом работы, не считают, что они нуждаются в обучении, и плохо воспринимают помощь в этом направлении. Так кто же такой куратор и какие функции он выполняет?

Студенческая группа (подгруппа) – это определенный коллектив. Наиболее развернутая концепция коллектива принадлежит А. В. Петровскому. Он рассматривает группу, как состоящую из трех страт (слоев). В первом слое реализуются прежде всего непосредственные контакты между людьми, основанные на эмоциональной приемлемости или неприемлемости; во втором слое эти отношения опосредуются характером совместной деятельности; в третьем слое, названном ядром группы, развиваются отношения, основанные на принятии членами группы единых целей групповой деятельности; этот слой соответствует высшему уровню развития группы, следовательно, его наличие позволяет констатировать, что перед нами коллектив. [5:453]

Куратор (лат. curator = попечитель, опекун) – лицо, которому поручено наблюдение, присмотр за ходом определённой работы или цикла работ. [1:308] А мы можем добавить, что и создание коллектива. Но кураторство – это не только процесс воспитания, а и возможность живого общения преподавателей и студентов, которое ведет к саморазвитию обеих сторон.

В связи с необходимостью усиления воспитательной работы со студентами роль куратора и круг его обязанностей расширяется. «Любая воспитательная работа должна начинаться с того, что куратор усваивает, осознает воспитательные функции,

т. е. обязанности, виды деятельности, выполняемые в процессе формирования личности и студенческого коллектива». [3:24]

Существует несколько классификаций типов кураторов, мы остановимся на одной из них:

Куратор-"информатор" предполагает, что его единственной задачей является своевременная передача необходимой информации студентам (о расписании, о медосмотре, о каких-либо мероприятиях и т.д.). Он не считает нужным вникать в жизнь группы, считая студентов взрослыми и самостоятельными.

Куратор-"организатор" считает необходимым организовывать жизнь группы с помощью каких-либо внеучебных мероприятий (вечера, походы в театр и т. д.) В свои обязанности он также включает участие в выборах старосты, чувствует ответственность за происходящие межличностные конфликты в группе и старается включаться в их разрешение.

Куратор-"психотерапевт" очень близко к сердцу принимает личные проблемы студентов, готов выслушивать их откровения, побуждает к ним, старается помочь советом. Много личного времени тратит на психологическую поддержку студентов, устанавливает слишком близкие контакты и рискует эмоциональным истощением, так как круглые сутки предоставлен студенческим проблемам.

Куратор-"родитель" берет на себя родительскую роль в отношении студентов. Он излишне их контролирует, нередко лишает инициативы. Берет на себя ответственность решать семейные и личные дела студентов, но не с точки зрения психологической поддержки, а как контролирующий родитель, требующий полного подчинения его решениям. Чаще всего это люди старшей возрастной категории, и в своих отношениях со студентами они ссылаются на свой жизненный опыт.

Куратор-"приятель" заинтересован в том, чем живет студенческая группа, он старается принимать участие во многих групповых мероприятиях. Студенты принимают куратора как члена группы, он пользуется уважением, но ему нередко не хватает необходимой дистанции для того, чтобы в необходимых случаях предъявить требования. Чаще всего к этому типу кураторов относятся молодые преподаватели, выполняющие эту роль.

Куратор-"беззаботный студент" не считает необходимым выполнять какие-либо обязанности, нечетко представляет круг своих задач. Он только формально считается куратором, нередко не представляя свою студенческую группу и не осознавая, чем она живет.

Куратор-"администратор" своей основной задачей видит информирование администрации о пропусках студентов, ведет учет посещаемости, передает студентам требования деканата. Выполняет в основном контролирующую функцию, без личной заинтересованности и включенности в интересы студенческой группы. [4:7-8]

Доминирующие черты каждого из типов исключают оптимальную реализацию всех необходимых функций куратора и усиливают только одну.

Необходимо помнить, что в функции куратора входят в одинаковой значимости четыре основные задачи:

- информирование;
- организация жизни группы и благоприятного психологического климата;
- решение оперативных задач, возникающих в связи с академическими трудностями студентов;
- обеспечение соблюдения студенческой группой внутривузовской дисциплины.

Мы остановились на основной работе куратора на 1 курсе. Но развитие студента на различных курсах имеет особые черты, поэтому и работа куратора должна быть разнообразной. Студент как личность развивается, нуждается в управлении со стороны педагогов, у многих студентов психологический возраст намного отстает от физиологического. Это проявляется в том, что молодой человек не всегда осознает ответственность за собственную жизнь, он склонен попадать под влияние. Такие

студенты требуют контроля и внешнего управления со стороны педагогов. У первокурсников, например, происходит ломка многолетнего привычного рабочего стереотипа, которая может привести к нервным срывам, нежеланию подстраиваться под этот ритм жизни и работы. У многих еще требуют развития социальная и гражданская позиции, им свойственна узость познавательных интересов, но они ищут себя, и задача куратора – поддержать, направить, посоветовать, объяснить, в каком направлении можно двигаться.

Возраст ранней юности сложен. С одной стороны, желание самостоятельности, с другой – отсутствие полной самостоятельности. Пренебрежительное отношение к советам старших и в то же время потребность в получении этих советов от взрослых людей.

Мы видим, что именно на первом курсе перед преподавателем-куратором стоит очень важная задача: подготовить студента к учебе в вузе. Адаптация студентов к учебному процессу (по данным изучения регуляторной функции психики) заканчивается в конце 2-го – начале 3-го учебного семестра.

Нельзя забывать и о том, что третий курс – это начало специализации, поэтому в процессе воспитания личности учитывается и фактор специализации, ориентации студентов на будущую профессию. Интересно, что сами студенты осознают разницу воспитательного процесса на младших и старших курсах. Хотя 31 студент (28%) уверен, что куратор на 4-5 курсах не играет значимой роли, причем студенты (10 человек – 9%), отметившие, что куратором не проводилась никакая работа на первом курсе (некоторые вообще ни разу не видели куратора), считают, что, начиная со второго курса, куратор в студенческих группах не нужен (не нужен, так как всю интересующуюся информацию можно получить в деканате или от старост; нами никто не интересуется – из анкет). Остальные отметили, что куратор на старших курсах – человек, не только контролирующий успеваемость и посещаемость занятий студентами, необходимых для успешного завершения обучения; это, в первую очередь, психолог, советчик, наставник, специалист, направляющий на правильный жизненный путь, помогающий в выборе дипломной работы, работы по специальности; это человек, воспитавший и выпустивший достойных специалистов (из анкет).

Исходя и вышесказанного, можно отметить, что важными профессиональными качествами педагога-куратора должны быть: эрудиция, мышление, интуиция, наблюдательность, оптимизм, находчивость. Его основные ценности социальные и этические. Он решает проблемы, опираясь, главным образом, на эмоции, чувства, умение общаться, понимать и убеждать, не навязывая свою точку зрения.

Деятельность куратора может быть:

а) непродуктивной: куратор предлагает студентам самим обращаться по интересующим их вопросам, при этом, не проявляя инициативы и заинтересованности;

б) малопродуктивной: куратор готов помочь обратившимся студентам, готов проявлять инициативу, но ему не всегда хватает знаний для психологического анализа ситуации и понимания потребностей студентов, для разрешения острых вопросов и конфликтов;

в) среднепродуктивной: куратор владеет некоторыми способами организации и бессистемными знаниями в области психофизиологических особенностей возраста студентов, об их потребностях и способах обучения, особенностей разрешения некоторых конфликтных ситуаций. Но он не стремится пополнять свои знания в этой области;

г) продуктивной: куратор обладает необходимыми знаниями, применяет их и стремится пополнять, понимая их необходимость в связи с возникающими сложными ситуациями. Не выходит за рамки своих формальных обязанностей;

д) высокопродуктивной: куратор сложные ситуации рассматривает как задачу для развития студентов и саморазвития. Он не только постоянно пополняет свои знания с

целью их применения, но и творчески подходит к сложившимся ситуациям, нередко сам организует развивающие ситуации для студентов.

Таким образом, куратор студенческой группы является связующим звеном между вузом и студентами, что позволяет координировать учебно-воспитательный процесс. И в своей работе он должен помнить главное: в центре этого процесса – личность студента.

Литература:

1. Булыко А. Н. Большой словарь иноязычных слов. 35 тыс. слов. – М.: «Мартин», 2004.
2. Никифорова О.А. Институт кураторов ТПУ: Сборник нормативных и методических материалов по организации кураторской деятельности и методических материалов по организации кураторской деятельности в ТПУ. – 2-е изд. доп. и перераб. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 162 с.
3. Винниченко Н. Л. Педагогические аспекты воспитательной деятельности куратора: учебно-метод. пособие. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 64 с.
4. Методический календарь куратора: Методическое пособие / [Сост. В. В. Кугунуров, А. П. Платонова, Т. Д. Дьячковская, Н. М. Мельникова].- Ярославль, 2009. – 68 с.
5. Столяренко Л. Д. Основы психологии: учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС НЕПОЛНОЦЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ

Халмуратова Д.А. (г. Ташкент, Узбекистан)

Если человек пускает пыль в глаза, то это только потому, что он чувствует неполноценность и не ощущает в себе достаточно сил для того, чтобы состязаться с другими в чем-то полезном. Вот почему он продолжает заниматься бесполезными вещами.
Альфред Адлер.

Проблема комплексов актуальна, ведь комплексы блокируют нашу жизнь и не дают нам реализоваться в полной мере. Мы видели, что каждый симптом в жизни человека проявляется в динамике, то есть в развитии. Поэтому можно сказать, что у него есть прошлое и будущее. Будущее неразрывно связано с нашими стремлениями и целью, тогда как прошлое указывает на характер неполноценности или неадекватности, которую мы стараемся преодолеть. Вот почему комплекс неполноценности нас больше интересует в начале, в то время как комплекс превосходства нас интересует в его динамике, развитии. Более того, эти два комплекса естественным образом связаны. Нас не должно удивлять, если в случае, в котором мы рассматриваем комплекс неполноценности, мы обнаруживаем более или менее скрытым комплекс превосходства. С другой стороны, если исследуем комплекс превосходства в динамике, мы всякий раз находим более или менее скрытый комплекс неполноценности.

Предлагаю вначале разобраться с определением слова «комплекс». Это понятие ввёл Карл Густав Юнг. По его мнению, **комплекс** является «агломерацией ассоциаций

- чем-то вроде слепка более или менее сложной психологической природы - иногда травматического, иногда просто болезненного аффективного характера». Комплексы - вытесненные в подсознание, аффективно окрашенные воспоминания и мысли. По мнению Юнга, чаще всего причиной возникновения комплекса является психотравмирующая ситуация. Она «эмоционально акцентуирована, и к тому же несовместима с привычной позицией сознания». Это образ имеет автономность и, как правило, сознательно не контролируется личностью. Комплекс может быть подавлен волевым усилием, однако, от этого он не исчезает и не вылечивается, и при первой же возможности проявляется вновь. Комплексы могут проявляться в сновидениях, поведении, паттернах взаимоотношений, а также в иных бессознательных состояниях (состояния алкогольного опьянения, бред, галлюцинации). То есть, можно сказать, что комплексы проявляются в ситуациях, когда сознание (воля) не в состоянии их подавлять, то есть в ярких проявлениях бессознательного. Из чего следует, что комплексы автономны и, как писал Юнг, «не только человек владеет комплексами, но и комплексы владеют людьми».

Понятие **комплекс неполноценности** вводит Альфред Адлер - австрийский психолог, психоаналитик, неофрейдист, создатель индивидуальной психологии.

Комплекс неполноценности по Адлеру - патологическое чувство, обязательно требующее легкой компенсации и особого удовлетворения и в то же время препятствующее достижению успеха, увеличивая барьеры, уменьшая при этом резервы мужества.

Студенческая пора – уникальное время для изучения различных личностных особенностей человека, в том числе и комплексов.

Самые распространенные комплексы у студенты.

Психологический комплекс - это ошибочное представление человека о своих физических или психологических недостатках, их преувеличение, сопровождающееся глубокими и, как правило, скрываемыми от посторонних людей переживаниями.

Комплексы развиваются и сохраняются на подсознательном уровне, как следы внутренних психологических конфликтов. Их осознание обычно порождает весьма неприятные переживания, и вследствие этого так называемая цензура блокирует проникновение информации о них в самосознание человека.

Комплексы образуются у человека в раннем детстве, в тот период жизни, когда его мозг ещё был недостаточно зрелым для того, чтобы анализировать и дифференцировать поступающую в него информацию. Но комплекс может поселится в нашей душе и позже, и в 20 и в 30 лет. Но в этом случае необходимо, чтобы на уже существующую «болевую точку» вновь и вновь кто-то или что-то «капало», укрепляя в нас подсознательную неуверенность. Считается, что чем раньше появился в нашей психике комплекс, тем труднее от него избавиться.

В структуре личности большинство комплексов взаимосвязаны между собой. Они сочетаются с защитными реакциями, которые в жизни человека играют не только отрицательную, но и положительную роль. К примеру, комплекс неполноценности в личности человека нередко сочетается с такими защитными механизмами, как рационализация и сублимация (замена).

Физиологический комплекс.

Наличие недоразвитого органа или других физических недостатков у ребёнка с рождения является очень сильным истоком для развития комплекса неполноценности.

Комплекс неполноценности.

Обостренное, преувеличенное переживание собственной слабости и несовершенства. Понятие широко используется в обыденной речи в не вполне адекватном значении. При этом, как правило, имеется в виду, что человек невысоко себя ценит и страдает от неуверенности в себе. Данное явление, которое, в самом деле, встречается довольно часто, правильнее было бы определить в терминах

заниженной самооценки. Однако, в представлении Адлера, содержание комплекса неполноценности нетождественно заниженной самооценке или, по крайней мере, не исчерпывается ею.

Комплекс превосходства.

Это желание добиться собственной «крутости». Да так, чтобы все вокруг пали ниц и кричали тебе: «**О, какой ты великий и могучий!**». В комплексе превосходства очень важно казаться великим. Комплекс превосходства **-** не вполне обоснованная установка человека на то, что он превосходит окружающих людей и что даёт ему право пользоваться среди них особыми привилегиями. Особенностью этого вида комплекса является то, что он вырабатывается в сознании человека в качестве защитного механизма - в первую очередь вследствие комплекса неполноценности и враждебности. Чувство превосходства формирует эгоцентричность, и способствует постоянному отдалению человека от общественной жизни, таким образом, усугубляя возникающее со временем депрессивное состояние.

Комплексы «двоечника» и «отличника».

«Двоечник» понимает, что ему бесполезно стараться, все равно выше этого уровня ему не подняться, и продолжает жить по инерции без особого напряжения.

«Отличник» же привык всегда быть на высоком уровне, изо всех сил держать эту планку. С самого детства его лишили права хоть в чем-то быть хуже других, но общественная оценка далека от оценок учителей, и когда такой «отличник» вырастет, он непременно столкнется с ситуацией где не он, а другой становится лучшим. Для «отличника» это будет тяжелым стрессом. Стремясь не за знаниями, а за тем, чтобы стать лучшим, он будет надрывать последние силы, но все равно ему будет трудно удержаться на этом уровне, ведь большая жизнь - это не класс.

«Двоечники» и «отличники» - заложники школьных оценок, которые всю жизнь будут зависеть от чужого мнения. А вот «троечники» свободны от этой зависимости, поэтому они как раз лишены всяких комплексов. Они сами определяют свои интересы, на них ничто не давит. Именно «троечники» очень часто добиваются больших результатов в жизни

Комплекс "белой вороны".

Комплекс вины. Комплекс вины выражается в том, что человек с сильно развитой совестью и чувством ответственности постоянно переживает за себя, за свои действия и аналогичные поступки других людей, причем без должных на то оснований. Ему часто кажется, что он лично виноват в том, что происходит с ним и вокруг него, а также с другими людьми, хотя на самом деле это не так.

Комплекс враждебности.

Комплекс враждебности проявляется в повышенной агрессивности человека. Индивид может иметь силу и быть уверенным, что обладание ею даёт ему право властвовать над другими людьми, либо в убеждённости в том, что все люди враги друг другу, следовательно, агрессивность – это вынужденное ответное действие одного человека на коварство другого. Комплекс враждебности имеет два пути развития: первый – открытая агрессия по отношения не только к окружающим людям, но и к близким и родственникам; второй – скрытая ненависть и злоба к окружающему миру, которая со временем перерастает в более сложные психические заболевания (большинство маньяков страдают в детстве именно этим видом психологических комплексов).

Наиболее полным и точным нам представляется такое определение: враждебность - антагонистическое отношение к людям, включающее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. Аффективный компонент включает ряд взаимосвязанных эмоций, включая гнев, раздражение, обиду, негодование, отвращение и т. п. Когнитивный компонент включает негативные убеждения в отношении человеческой природы в целом (цинизм) и убеждения в недоброжелательности других людей по отношению к самому субъекту (враждебные

атрибуции, недоверие). Наконец, поведенческий компонент включает разнообразные формы проявления враждебности в поведении, часто скрытые, агрессию, негативизм, нежелание сотрудничать, избегание общения и т. д.

Не испытывая ни малейшего колебания, мы говорим о том, что метод индивидуальной психологии начинается и заканчивается комплексом неполноценности.

Как мы убедились, неполноценность лежит в основе человеческих стремлений и успехов. С другой стороны, ощущение неполноценности — причина многих проблем и плохой адаптации в обществе. В результате отсутствия у человека надлежащей и конкретной цели превосходства появляется комплекс неполноценности. Он приводит к желанию бегства от жизни, который выражается в комплексе превосходства, являющимся ни чем иным, как бесполезной и бессмысленной жизнедеятельностью, предлагающей удовлетворение ложными и иллюзорными успехами.

Вот что представляет собой динамика человеческой жизни. Если быть более конкретными, известно, что ошибки в функционировании психики гораздо более пагубны для человека, чем ошибки в функционировании любых других органов и систем. Мы знаем также, что жизненный стиль кристаллизуется в склонностях, формирующихся в детстве: с формированием прототипа, которое происходит в возрасте четырех — пяти лет. Таким образом, вся наша психическая жизнь реализует то, что было заложено в детстве.

Что касается воспитания ребенка, то его основной целью, как мы показали, должно стать развитие чувства общности, на основе которого затем кристаллизуются здоровые и полезные цели жизни. Только обучая детей жизни в согласии с социальными нормами, можно достичь того, что являющееся универсальным ощущение неполноценности становится на службу здорового развития личности и не превращается в комплекс неполноценности или превосходства.

Социальное приспособление подобно обратной стороне медали проблемы неполноценности. Именно потому, что отдельный человек неполноценен и слаб, мы обнаруживаем тот факт, что человеческие существа живут сообща. Таким образом, чувство общности и социальное сотрудничество являются спасением человека.

Советы студентам по избавлению от комплексов:

Желательно вырабатывать новые, полноценные психические качества, которые служат хорошей компенсацией соответствующего комплекса. Важно только, чтобы эти качества были достаточно хорошим противовесом тем качествам, которых вам недостаёт.

1. Человеку с комплексом отличника нужно пересмотреть своё понимание мира и найти в себе мужество быть несовершенным.
2. Хвалите себя! Одно из главных условий борьбы с комплексами — это формирование нового позитивного отношения к себе.
3. Опираться на реально достижимые результаты, проявлять гибкость в отношениях с людьми.
4. Составьте список своих достоинств и в любой ситуации делайте упор именно на ваши позитивные качества. Причем, список должен пополняться. Попробуйте посмотреть на себя глазами человека, который ничего не знает о вашем комплексе неполноценности: вы наверняка обнаружите в себе массу привлекательного.
5. Заведите для себя правило: "В моей жизни самый главный человек - это я". Не бойтесь переборщить - с вашим характером, самовлюбленным эгоистом вы уже точно не станете.
6. Не бойтесь удивлять**.**
7. Совершенствуйтесь. Одежда, внешность, подтянутая фигура, увлечения, образование - все это дает возможность сделать себя более привлекательным. Так пользуйтесь этим.

8. Не бойтесь быть открытым. Говорите, что вам нравится, а что не очень. Ведь вокруг вас люди, а не рентгеновские аппараты. Им иногда трудно догадаться о ваших желаниях.

Литература:

1. Адлер А., Комплекс неполноценности и комплекс превосходства М.: Наука, 1989.
2. Анцупов А.Я., Словарь конфликтолога. 2-е изд., Питер, С.-Петербург, 2006.
3. Немов Р.С., «Психологическое консультирование», Издательство «ВЛАДОС», 2008.
4. Степанов С., Популярная психологическая энциклопедия, Эксмо, Москва, 2005.
5. Юнг К.Г., «Проблемы души нашего времени», Издательство: СПБ: Питер, 2002.

СИСТЕМА ОПЫТА МАТЕРИНСКОГО ХОЛДИНГА И ОСОБЕННОСТИ ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ

Шамсиев У.Б. (г.Ташкент, Узбекистан)

Системный подход является основным принципом исследования опыта материнского холдинга, опыт материнского холдинга и их особенности являются компонентами подистемной личности матери.

На наш взгляд, структура каждого качества определяется связью между его характеристиками. Опыт материнского холдинга в течение 5-6 месяцев не такой же, как и другие характеристики этих качеств по значимости влияющих на характеристики. Чтобы определить, какие характеристики каждого качества влияют на него больше, были выделены основные компоненты качества опыта каждого материнского холдинга.

Основные компоненты качеств опыта материнского холдинга

Качествы	Особенности
Восприятие	Искренные эмоциональные отношения
Куюнчаклик	Внимание
	Эмпатия
	Адекватная реакция
	Уважение к индивидуальности
	Неуважение к индивидуальности
	Уровень взаимной поддержки матери и ребенка в общении
	Уровень взаимопомощи в игре с предметами
Как субъект обучения общению	Привлечение внимания
	Последовательность
	Установить независимую норму разговора
	Поощрение
	Развитие
Предмет обучения действию с предметами	Привлечение внимания
	Мотивация к самостоятельному движению
	Исправить ошибки ребенка
	Поощрение
	Распределение новых данных
	Давать показания по возрасту

Чем больше значение параметра основного компонента, тем больше он влияет на другие компоненты. Этот эффект свидетельствует о том, какие особенности матери считаются важными в этот возрастной период. В течение 5-6 месяцев “заботливость” будет иметь большее влияние на качество матери, чем помощь матери в игре с предметами (размер параметра РП=0,528), после этого “адекватная реакция” и “уровень помощи в общении” (РП=0,422 и соответственно 0,415).

Четвертое и пятое место занимают “внимание” и “неуважение к индивидуальности” (РП=0,376 и соответственно 0,367). Наименьшее значение наблюдалось в параметре компонента атрибута “уважение к индивидуальности”. Значение параметра свойства “субъект обучения действию с предметами” (СОДП) оказало большее влияние на качество опыта материнского холдинга.

“Субъект общения” (СО) оказал значительное влияние на качество материнства как “установка внимания”, “развитие навыков” (РП=0,522; 0,522), РП “устанавливает порядок в разговоре”, “стимулирует” (РП=0,417; 0,398), “исправляет ошибки ребенка”, “настраивает внимание” (РП=0,430; 0,419; 0,406) компоненты оказали большое влияние на значение параметров. В параметре компонента “распределяет независимую норму разговора” наблюдалось наименьшее значение (РП=0,352).

Это означает, что в течение 5-6 месяцев “заботливость” о/х/м считается одним из важных компонентов, которое больше влияют на состояние взаимодействия, общения и адекватного отношения матери и ребенка в игровой ситуации с предметами. Все имеющиеся особенности свидетельствуют о том, что мать во взаимодействии с ребенком координирует свои потребности с потребностями ребенка и, таким образом, достигает своей цели. Чаще всего ей приходится сначала активировать и успокоить ребенка, только после этого она начинает переходить к цели своих действий, то есть она может “заставлять говорить” или играть с ним (согласно инструкции).

“Субъект обучения общению” – это компонент, который имеет значение в структуре особенностей опыта материнского холдинга в том, что “мать может привлечь внимание и привлечь внимание ребенка на себя” и его усилия, направленные на развитие коммуникативных способностей ребенка, являются важным компонентом в этот период. Результаты исследования взаимодействия матери и ребенка показали, что в этот период очень сложно было привлечь ребенка к себе без какой-либо игрушки, многие не смогли этого сделать и обратились к игрушке, чтобы привлечь ее внимание.

У мамы не было средств общения с ребенком в условиях прямого общения. Очень важно, чтобы мать, как субъект общения, развивала способность ребенка общаться в этот период. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что мотивация матери учить ребенка общаться, а именно желание развивать навыки проявления мотивации адаптировать его к социальной среде.

Три из особенностей структуры материнского холдингового опыта в качестве обучения действиям с предметами будут иметь важное значение: “давать указания с учетом возраста и развития ребенка”, “мотивировать к самостоятельному действию”, “исправлять ошибки ребенка”.

Эти особенности свидетельствуют о важности “явного отношения ребенка” в качестве основы, о важности стремления матери к освоению и развитию нового опыта. В отличие от родительских качеств ОС (ознакомить со средой), функция “формирование внимания ребенка” для родительских качеств СОП (субъект обучения с предметами) не будет иметь большого значения, потому что ребенок научился настраивать фокус через игрушку и удерживать ее с помощью этого инструмента.

Мы изучили структуру эксперимента холдинга матери ребенка 5-6 месяцев. В нем мы рассмотрим опыт материнского холдинга и систему его характеристик.

Качество и характеристика материнского опыта холдинга мамы ребенка в возрасте 5-6 месяцев

Опыт материнского холдинга и его характеристика	
ВОСПРИЯТИЕ	СОП
Теплые эмоциональные отношения	Привлечение внимания
ЗАБОТЛИВОСТЬ	Мотивация к самостоятельным действиям
УБ	Исправить ошибки
Уважение к индивидуальности	Поощрение в течение игры
Адекватное реагирование	Распределение новых информаций
Внимание	Соответственно давать показания
Эмпатия	Обучение
Предметлар билан ўйинда кўмак	
СОО (Субъект обучение общения)	
УБ	
Привлечь внимание	
Последовательность	
Поощрение	
Развитие речи	

При изучении взаимосвязи между опытом материнского холдинга и его характеристиками были направлены:

1. Определение того, являются ли эти качества независимыми или взаимозависимыми друг от друга по формированию;

2. Определить характер этих связей и их значение для развития опыта материнского холдинга в этот период.

По нашим результатам стало известно, что все качества опыта материнского холдинга связаны между собой: восприятие, заботливость, ОС (ознокомление со средой) и СОП. Эти связи статистически значимы, кроме связи между заботливостью и восприятием, существуют также корреляции, которые являются высокими, но не имеют значения (r=0,33, R=0,08).

Особенности опыта ОС материнского холдинга имеют более статистически значимые связи, чем другие характеристики (p=<0,01). Самый высокий коэффициент особенностей материнского опыта удержания связан с ОС – восприятием (r=0,72, p<0,01). Восприятие и заботливость как родительские качества имеют статистически значимые коэффициенты с ОС и СОП в качестве субъекта личного общения. Восприятие и заботливость СОП имеют более высокие коэффициенты с ОС (0,72; 0,47 и 0,44; 0,43), чем материнские качаства. Что означает эта информация?

Тот факт, что все качества опыта материнского холдинга в течение 5-6 месяцев будут иметь высокие статистически значимые корреляции между собой, свидетельствует о их взаимосвязи и взаимозависимости, то есть взаимозависимости матери во взаимоотношениях с ребенком. Но ОС материнские качества показывают более высокий показатель, чем другие качества матери. Возможно, опыт данного материнского холдинга свидетельствует о том, что его качество больше зависит от других качеств, так как в этом возрасте общение является основной деятельностью. Однако в наших наблюдениях общение в этом возрасте не считается прямым, оно будет связано с действиями и предметами.

Данные о том, что восприятие меньше, чем другие качества как одно из качеств опыта материнского холдинга, но восприятие не имеет статистического значения с заботливостью. Это означает, что положительное эмоциональное отношение к ребенку не всегда может означать, что заботливость – это то, что мать уважает индивидуальность ребенка. Мать будет относиться к ребенку авторитарно хорошо, но во многих случаях восприятие и заботливость будут взаимозависимыми.

Высокие показатели опыта материнского холдинга как субъекта личного общения – “восприятие” и “заботливость” необходимы для достижения высоких показателей

качества опыта материнского холдинга в качестве ОС и СОП, поскольку в течение 5-6 месяцев прием будет иметь большое значение для материнского качества ОС (r=0,72 и соответственно 0,44).

Какие связи между характеристиками или характеристиками опыта материнского холдинга обеспечивают связь опыта. Он имеет статистическую положительную связь с ОС и СОП, а также высокие, значимые коэффициенты корреляции с заботливостью.

Теперь мы рассмотрим “Адекватная реакция” заботливости. На наш взгляд, Адекватная реакция, связанный с качеством опыта ведения всего материнского холдинга, – это вид помощи на уровне конкретных действий ребенка. Ответ матери на адекватную характеристику ответа соответствует интересам и потребностям ребенка. “Адекватная реакция” эмпатия – это высокая связь с другим свойством заботливости (p=0,01).

Адекватная реакция имеет статистическое положительное значение с ОС (p<0,01), с функцией “положительное эмоциональное отношение” восприятия (p<0,01), с функцией СОП, которая учитывает индивидуальность ребенка, “критерий новой информации” (p =0,05). Кроме того, СОП “стимул” (p=0,07) обладает высокой корреляцией с характеристикой опыта материнского холдинга. Таким образом, адекватная реакция действительно имеет высокое статистическое значение, с заботливостью (p<0,01), ОС и СОП свойства, а также “теплое эмоциональное отношение” восприятия.

Еще одна особенность заботливости – “внимание” также имеет положительное высокое значение при приеме всех материнских качеств (p=0,09), заботливость (p<0,01), ОС (p<0,01), СОП (p=0,09). Эти корреляции достаточно высоки, но не все из них имеют статистическое значение. Это могут свидетельствовать о роли ребенка в учете его индивидуальных особенностей (мысли, чувства, поступки, интересы).

По характеристике качества “уважение индивидуальности” известно, что мама относится к тому, чтобы ребенок уважал индивидуальность и позволял ребенку двигаться по своему усмотрению. Она не требует, чтобы ребенок уделял внимание движениям и не ограничивает ребенка физически. В этом случае мать рассчитывает с интересами ребенка, не учитывает своих личных интересов и целей.

“Уважение индивидуальности” не имеет статистически значительных связей или высокой корреляции ни с заботливостью, ни с адекватным ответом. Он имеет очень значимые связи с вниманием (p<0,03), эмпатией (p<0,09). Кроме того, “уважение индивидуальности” не имеет статистического значения или высоких связей с ОС и его характеристиками, СОП (общий балл). Тем не менее, СОП имеет высокую корреляцию со статистически значимой связью и “мотивацией задачи к самостоятельному решению” (p=0,03) с характеристикой опыта материнского холдинга (p=0,09). Таким образом, уважение к ребенку не оказывает существенного влияния на особенности матери в качестве субъекта общения с предметами и обучения действиям.

Как уже упоминалось выше, адекватная реакция имеет высокую корреляцию с ОС, но меньше, чем количество корреляций с СОП, которые имеют положительное значение. Это может быть объяснено адекватными ответными действиями, взглядами, эмоциями, вокализацией каждого действия или словосочетаниями в соответствии с характеристиками адекватного ответа. В то же время ответ матери на вокализацию ребенка всегда был адекватным в связи с целью – вовлечением ребенка в разговор. Исходя из вышеизложенного, в связи с индивидуальными и возрастными особенностями ребенка в ситуации “здесь и сейчас” и действия матери будут зависеть от качества опыта ведения всей матери в соответствии с целями матери, ребенка.

Уровень помощи матери и ребенка в игре с предметами имеет положительную корреляцию с СОП (p<0,01), заботливостью (p=0,03) и восприятием (p=0,05), а также корреляцию с высокой, ОС близкой значимости (p=0,07). Помощь имеет высокую статистически значимую корреляцию со всеми характеристиками СОП

(кроме“исправления ошибок”), ворсприятием и характеристиками “уважения индивидуальности” (p =0,01). В соответствии с нашими данными, материнская поддержка в ситуации общения имеет различные характеристики опыта материнского холдинга: “стимуляция” (ОС) (p =0,05), “адекватное реагирование” (p=0,05), “уважение индивидуальности” (p <0,06) с высокой статистически значимой корреляцией (СОП) (p=0,07), а также значительную корреляцию, близкую к характеристикам “поощрение” (СОП) (p = 0,07).

Известно, что в процессе общения у ряда мам наблюдался пассивный прием ребенка. Мамы не думали, что ребенку должен говорить или что-то показывать. Они сказали: “как я заставлю говорить ребенка. Он говорит сам, если хочет”. Такие мамы обычно просто следили за ребенком, и ребенок действительно начал вокализировать. В этом случае взаимодействие с ребенком считалось вспомогательным, так как у ребенка наблюдалось новое движение, оно активизировалось, но мать не применяла никаких других действий, большинство из них были в этом виде действия по оказанию помощи, и они не развивали общение с ребенком. У таких мам показатели ОС остались низкими. Скорее всего, целесообразно рассматривать такие действия как “пассивную” помощь, так как не было мотивации к общению с мамой. Это следует учитывать при анализе дальнейшей работы.

По данным анализа качества опыта каждого материнского холдинга в течение 5-6 месяцев беременности, характеристики опыта каждого материнского холдинга различаются по степени влияния друг на друга, то есть отражают структуру, в которой сосредоточены те или иные свойства, которые доминируют в зависимости от степени влияния других характеристик на этот период.

В течение 5-6 месяцев плода все свойства материнского опыта холдинга будут взаимосвязаны, но качество материнства ОС будет больше участвовать в движении качеств другого материнского опыта холдинга, и общение в этот период будет отвечать за воображение в качестве основной деятельности (Д.Б.Элконин, М.И.Лисина).

В этот период восприятие и заботливость не будут иметь более тесных отношений друг с другом, чем качества опыта других материнских холдингов. Данные показывают, что качество “восприятие” и “заботливость” опыта материнского холдинга с высокими показателями качества опыта материнского холдинга необходимо для достижения высоких показателей как субъекта общения и обучения действию с предметами.

Данные корреляционного и качественного анализа связей между характеристиками опыта материнского холдинга “положительное эмоциональное отношение “ - характеристика восприятия и “помощь в игре с предметами” (особенности опыта материнского холдинга “заботливость”) создают основу для того, чтобы сказать, что четыре качества матери связаны: восприятие, заботливость, ОС и СОП.

Результаты исследования и общие выводы, сформулированные на их основе, позволяют предложить следующие практические рекомендации:

1. В пропагандистской работе, связанной с укреплением воспитательно-образовательного потенциала семьи, сохранением традиционных семейных ценностей в обществе, улучшением духовно-нравственной среды в семьях;

2. Развитие системы обеспечения репродуктивного здоровья и демографического развития семьи, благосостояния и спокойствия семей в выполнении таких задач, как создание эффективной системы оказания действенной методической, консультативной и практической помощи семьям;

3. В скрининговых центрах "мать-ребенок" рекомендуется широкое использование при психодиагностической оценке и внедрении в практику материнских чувств, базовых качеств материнства во время беременности.

Литература:

1. Исенина Е.И. Понятия «базовые качества матери»// Материнство. Психологический аспект (норма и девиации). Мат-лы Всероссийской конф. Иваново, 2002. С. 20-24.
2. Исенина Е.И. Базовые качества матери (природа и динамика развития). - Иваново, 2002. Рукопись. 253 с.
3. Каримова В.М. Меҳр ва мурувват оиладан бошланади – Т.: Янги аср авлоди, 2004. – 28 б.
4. Шамсиев Ў.Б. “Оилавий холдинг – бола ижтимоийлашувининг психологик механизми”: монография// “Тошкент кимё-технология институти”. Ташкент: Наврўз, 2018. 124 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИСТОКИ ЭМОЦИОГЕННОСТИ МУЗЫКИ

Эркинов Ф.Ф. (г. Бухара, Узбекистан)

Предпринята попытка вскрыть истоки эмоциогенности музыки. Обращение к единой теории психических процессов Л.М. Беккера и теории эмоций В. Вундта позволило увидеть особенности воплощения в музыкальной ткани существенных свойств эмоционального феномена: двухкомпонентности, двузначности, обобщенности, атакжеего временно-пространственных и модальностно-интенсивностных характеристик. Кроме способности музыки воплощать в звучании сущностные свойства эмоции, следует указать и на то, что это искусство, как и само эмоциональное явление, процессуально и обращено к слуху, который, как известно, весьма тесно связан с эмоциональной сферой человека. Все это делает музыку весьма подходящей (адекватной) формой для воплощения человеческих эмоций.

Способность музыки порождать переживания и служить источником чувств, порой недоступных человеку в его повседневной жизни, делает ее притягательной на протяжении многих тысячелетий. Поскольку человек — существо открытое для ощущений и чувствований, сам факт привлекательности этого искусства мог бы оставаться и незамеченным со стороны мыслителей, философов, педагогов, если бы музыка не таила в себе мощный потенциал для духовного совершенствования общества. С этих позиций обращение к проблеме отражения в музыкальном звучании эмоциональных явлений представляется не только интересным, но и актуальным. Кроме того, обозначенная проблема, как нам кажется, требует рассмотрения с позиций теоретико-философского обобщения, которое способно послужить неким методологическим вектором при интерпретации и вызванных музыкой эмоций, и музыкальных произведений, а также при разработке методик по развитию музыкального восприятия, слуха, мышления обучающихся.

Двухкомпонентностъ эмоции заключается в нерасторжимом единстве ее когнитивного элемента (отображения объекта эмоции) и эмоционального переживания, уходящего своими корнями в ощущения тела [1; 381-406]. «Есть много серьезных оснований полагать, — замечает Л.М. Беккер, — что органическая взаимосвязь элементов внешнего и внутреннего опыта в структуре непосредственной переживаемоеэмоций получает свое наиболее полное выражение в искусстве. Такая полнота изображений эмоциональных состояний средствами искусства достигается, по-видимому, за счет удачного использования интермодальных ассоциаций между обоими компонентами эмоционального гештальта при одновременном или последовательном воспроизведении особенностей объекта эмоций в их адекватном

сочетании с интроспективно переживаемыми откликами самого субъекта эмоции именно на данные особенности ее объекта» [1; 393]. Если в рисунках (графиках, пиктограммах), моделирующих ту или иную эмоцию, двухкомпонентность выражает себя как наличие центрального компонента и периферийного пространства, то в мелодии ее проявление, как считает ученый, связано с наличием фигуры и фона [2; 429], и, шире, по-видимому, с наличием рельефного и фонового музыкального материала.

Несмотря на то что в музыкальной литературе встречаются опусы без оппозиции «рельеф — фон», на что указывает Е.А. Ручьевская[5:57], рельефно-фоновые отношения в целом присущи музыкально-звуковой материи. Как известно, они проявляют себя на самых разных уровнях организации музыки. Так, например, на уровне гомофонной фактуры эти отношения заявляют о себе как мелодия и аккомпанемент; на уровне композиционной драматургии — как «основные и второплановые разделы» [21: 317]; на уровне мелодии — как слой основы и слой орнаментации [2; 68-126]. В связи с этим можно предположить, что различение слушателем рельефа и фона является одним из факторов эмоционального воздействия музыки.

Как показали психологические исследования, осуществленные еще В. Вундтом, в эмоции имеет место особая связь между субъектным (связанным с самим переживанием) и когнитивным (связанным с объектом эмоции) элементами. Эта связь проявляется как зависимость переживания от когнитивного (информационного) элемента. Другими словами, переживание (его характер, интенсивность) зависит от особенностей сенсорики - от той когнитивной информации, которую субъект обретает при контакте с объектом эмоции, от того, как отражен предмет эмоций на сенсорно-перцептивном уровне психики. Если же положение о двухкомпонентности эмоционального гештальта спроецировать на музыку, то становится очевидной зависимость переживания от уровня развития музыкального слуха.

Двузначность эмоции выражается в противоположном характере переживания: в существовании положительных и отрицательных эмоций, которые обнаруживаются на любом уровне организации эмоционального явления и в основе которых лежат элементарные чувства удовольствия и неудовольствия.

Еще В. Вундт в своих простых, но весьма поучительных опытах раскрыл закономерности генезиса этих элементарных эмоциональных чувствований в связи с чередованием напряжения и разрядки (расслабления), возбуждения и успокоения, возникающих под воздействием изменений скорости ударов метронома. При этом исследователь обратил внимание на то, что ни напряжение, ни возбуждение (впрочем, как и их противоположности) не связаны однозначно с удовольствием или неудовольствием. Он подчеркнул, что эти элементарные чувствования являются универсальными, поскольку проходят через все уровни иерархии самых разных эмоциональных процессов [4; 50-60, 99-136, 146-167]. Однако само чередование напряжения и разрядки, возбуждения и успокоения является источником положительной эмоции. Возможно, этот факт объясняет особую эмоциогенность музыки как временного вида искусства и тот положительный эмоциональный эффект, который Л.С. Выготский, говоря об искусстве в целом, связывал с катарсическим очищением. Эту особенность музыки (чередование напряжения и разрядки) отмечает и Г.А. Орлов. Он пишет: «...сила, влекущая слушателя вперед, не постоянна, а волнообразна: диссонансы сменяются консонансами, задержания разрешаются, нарастания приводят к разряжающей кульминации, нарушенное равновесие частей компенсируется и т.д. Эта сила есть не что иное, как эмоция, рождаемая захватывающим дух путешествием по холмистому “ландшафту” развертывающейся музыкальной формы, а не переживание времени как такового» [5:56].

Можно предположить, и для этого имеются основания, что оппозиционность мажора и минора (двух музыкальных ладов) есть отражение двузначности эмоции.

Исследуя эту оппозиционность, Л.А. Мазель писал: «С тех пор как аккорд ощущается в качестве единства и тоникой лада стало консонирующее трезвучие, которое возможно в двух вариантах, различителем ладов сделались эти варианты и ладов оказалось всего два. Но рассматриваемая оппозиция сформировалась вместе со всей системой гармонического мышления, с ее содержательным (эстетико-психологическим) смыслом и социальным назначением. Поскольку же актуальным для музыкально-художественного мировоззрения, возникшего под влиянием идей Ренессанса, было противопоставление радости и печали, света и тени, добра и зла (а не земного и небесного), формальная оппозиция двух ладов сложилась вместе именно с таким кругом эмоциональносмысловых противопоставлений...». При этом ученый раскрывает предпосылки оппозиционности и самих трезвучий.

Д. Кук предлагал рассматривать как пары противоположностей (в эмоционально-образном плане) некоторые типичные для мажора и минора мелодические обороты. В качестве таковых он исследовал ходы по различным ступеням ладов (такие ходы условно можно назвать «ладоступеневыми интонемами», т.е. своеобразными музыкальными словами). Так, например, ход по устойчивым ступеням мажора при четкой артикуляции в восходящем движении интерпретируется им как интонация «активного, утвердительного “выходящего вовне” чувства радости». А ход по устойчивым ступеням минора при четкой артикуляции в восходящем движении — как интонация протеста, трагедийности, мужественности и твердости духа в борьбе (с судьбой, с несчастьем, с врагом). Если ход по устоям мажора при плавной артикуляции в целом воплощает оптимизм, «радостное утешение» или «пассивную радость» (при нисходящей направленности), то этот же ход в миноре, по мнению ученого (и мнение это подтверждается многочисленными примерами), выражает печаль, страдание, «пассивную душевную боль», а в нисходящем движении — безнадежность, безысходность.

Примером оппозиционности в эмоциональном плане является и мелодический ход на V—VI ступенях мажора и минора. Если в миноре эти ступени (в последовательности VI—V) включены в интонацию вздоха, жалобы, стенания, то в мажоре они способны передать восторженность и «утверждение радости». Светлый характер этой интонации связан, по-видимому, с верхним тетрахордом мажора и с осмыслением ее оппозиционного статуса по отношению к подобной минорной интонации.

Научные выводы: В сфере музыкального восприятия эта закономерность нередко проявляет себя. Если в музыкальном произведении имеют место, например, чрезмерные отступления от привычных норм (из-за широкого использования композитором новых композиционных техник, неожиданных нарушений норм музыкального языка и пр.), то это вызывает у слушателя отрицательную эмоцию, что известно каждому из собственного музыкального опыта.

Таким образом, изложенный выше материал отчасти позволяет объяснить эмоциогенную природу музыки: «звуковое тело» этого вида искусства является адекватной формой для воплощения эмоциональных явлений. И связано это не только с процессуальностью музыкального искусства, которая в значительной мере согласуется с процессуальностью человеческих эмоций, что, конечно, представляется весьма значимым моментом. Однако не менее важным является то, что сущностные свойства эмоционального явления (двухкомпонентность, двузначность, обобщенность, временно-пространственные и модальностно- интенсивностные характеристики) в полной мере находят отражение в музыкальном звучании.

Так, двухкомпонентность эмоционального явления моделируется в рельефнофоновых отношениях элементов музыкального звучания. Двузначность эмоционального явления отражается, прежде всего, в ладовой организации музыки, позволяющей рассматривать многие интонемы, а также подавляющее большинство музыкально-звуковых систем и созвучий сквозь призму мажора и минора.

Обобщенность эмоции проявляется в наличии разных (в плане своей эмоционально-образной конкретности) интонем, связанных с положительными и отрицательными эмоциями. Временнопространственные характеристики эмоционального явления находят в музыке самое непосредственное отражение. Это объясняется тем, что эти характеристики моделируются ритмической и звуковысотной сторонами музыки, обладающими наиболее жесткой фиксацией в ее «звуковом теле». Модальностные характеристики эмоции оказываются отраженными в музыкальном звучании благодаря способности музыки порождать наряду со слуховыми ощущениями множество сопутствующих соощущений, а также воздействовать на все человеческое тело, вызывая интеро и проприорецептивные ощущения (в режимах возбуждения/успокоения, напряжения/релаксации). Наконец, интенсивностные характеристики эмоционального явления находят свое отражение в музыкальном звучании благодаря музыкальным средствам, непосредственно влияющим на силу звучания (динамика, фактура, артикуляционные приемы), а также средствам, обеспечивающим новизну восприятия (последнее связано с некоторыми отступлениями от устоявшихся норм музыкального языка).

Вскрывая природу и механизмы эмоциогенности музыкального искусства, мы получаем возможность по-новому взглянуть на задачи музыкального воспитания и образования (в частности, особо высвечивается проблема развития музыкального слуха рядовых слушателей, что осуществляется в условиях общего музыкального образования), а также обретаем методологические ориентиры, ценные для анализа и интерпретации музыкальных произведений.

Литература:

1. Беккер Л.М. Психологические процессы. В 3 т. Т. 3: Субъект. Переживание. Действие. Сознание. - Л.:Изд-во Ленинградского ун-та, 1981.
2. Беккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. - М.: Смысл, 1998.
3. Вундт В. Основания физиологической психологии. - М.: Н.А. Абрикосов, 1880.
4. Вундт В. Очерк психологии. - СПб.: Издание Ф. Павленкова, 1896.
5. Дорфман Л.Я. Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования. - М.: Смысл, 1997.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ХОДОМ СПОРТИВНОЙ БОРЬБЫ

Эшов Э.С., Саттаров М.Э., Саттарова П.Э. (г. Бухара, Узбекистан)

Спортивные соревнования — важнейшая и неотъемлемая часть спортивной деятельности. Обучение и тренировка не имеют значения сами по себе, они являются лишь подготовительной работой, цель которой обеспечить успешный исход спортивного соревнования.

Однако было бы ошибочно рассматривать спортивные соревнования только как своеобразные экзамены. Они сами по себе являются важнейшим видом учебно-воспитательной работы, оказывая огромное влияние на развитие характера спортсмена.

При всем многообразии условий спортивной борьбы соревнования имеют ряд общих психологических особенностей. Основные из них следующие:

1. Спортивное соревнование обладает стимулирующим влиянием.
2. Целью выступления в соревновании является достижение победы либо лучшего результата. Это создает экстремальную ситуацию, в которой спортсмен должен проявить максимум своих возможностей, часто в сложных условиях и при дефиците времени.
3. Спортивные соревнования всегда социально значимы, так как их результаты получают широкую общественную известность и оценку, влияют на статус спортсмена в обществе, приносят ему спортивную славу, включаются в оценку жизненных достижений.
4. Результаты выступления в соревнованиях всегда лично значимы для спортсмена. Они подводят итоги определенному периоду тренировки, служат проверкой правильности или неправильности избранного пути, целесообразности или нецелесообразности затраченного времени и усилий.
5. Спортивные соревнования являются специфичным фактором, создающим экстраординарные эмоционально-волевые состояния, которые могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на процесс и результат деятельности спортсмена.

Эти эмоции всегда имеют очень напряжённый характер, в них отражается большие усилия, направленные на достижение победы или наилучшего результата. По своей интенсивности они намного превышают те эмоциональные состояния, которые доступны человеку в его обычной повседневной деятельности. Нередко они получают своеобразное отражение в мимике эмоционального напряжения. В процессе спортивной борьбы при удачном выполнении ответственного приёма (например, когда футбольный мяч забит в ворота противника) эмоциональное переживание успеха может достигнуть степени бурного аффекта радости. При неудачах нередко наступает чувство растерянности, упадка сил, неуверенности в себе.

Эмоциональные состояния во время спортивных состязаний часто характеризуются наличием сильного возбуждения, получившего название “спортивной злости” и имеющего огромное динамогенное значение. Во время этого состояния спортсмен ощущает в себе колоссальную силу, не чувствует усталости, все его психические процессы обострены, он проявляет способность к очень быстрым и сильным реакциям.

Эстетические эмоции. Чаще всего они бывают связаны с восприятием ритма движений, красоты их формы и других сторон, характеризующих совершенство выполнения физического упражнения. Эти чувства возникают при занятиях гимнастикой, фигурном катании на коньках и т. п. Большое эстетическое значение имеют чувства, вызываемые восприятием внешней обстановки, в которой протекают спортивные занятия или соревнования. Её торжественность, красивое внешнее оформление места занятий, одинаковая форма, в которую одеты участники, присутствие многочисленных зрителей, их внимательность, заинтересованность — всё это создаёт у участников соревнований приподнятое эмоциональное состояние и желание добиться успеха, показать с самой лучшей стороны свою спортивную подготовленность. Когда же внешняя обстановка спортивных соревнований слишком обыденна, это может привести к появлению у спортсмена астенических эмоциональных переживаний.

Нравственные чувства, связанные с глубоким сознанием общественного значения своей спортивной деятельности (ответственность перед коллективом за свои успехи и неудачи в спортивном состоянии чувства гордости и т. п.). Они являются могучим стимулом мобилизации всех сил спортсмена на преодоление трудностей. Исход спортивной борьбы очень часто зависит от нравственных чувств и стремлений

спортсмена. Этому помогает чувство ответственности перед коллективом. Спортсмен, обладающий этим чувством, никогда не откажется от борьбы за интересы своего коллектива, какой бы трудной эта борьба ни была.

Таким образом, для спортивных состязаний характерны:

-яркие и сильные эмоциональные переживания, глубоко захватывающие личность спортсмена и оказывающие огромное влияние на его деятельность; одновременно это требует от спортсмена умения владеть своими эмоциями и противодействовать тем из них, которые носят астенический характер;

-разнообразие эмоциональных переживаний, охватывающих самые различные по качеству эмоции - от простых физических чувств, связанных с мышечной деятельностью, до глубоких нравственных чувств, в основе которых лежит общность интересов, сплачивающих спортивных коллектив в единое целое;

-динамичность эмоциональных состояний во время спортивных соревнований, быстрые переходы от одних чувств к другим, иногда противоположным по своему характеру. Этому способствует и динамичность самих спортивных соревнований, проходящих с большой интенсивностью и нередко сопровождающихся быстрыми и резкими переходами от поражения к победе и др.

Литература:

1. Ильин Е.П. Психология физического воспитания. — М., 1987.
2. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте. — М., 1969.
3. Туманян Г.С. Спортивная борьба: отбор и планирование. — М., 1984.

РАБОТА ПСИХОЛОГА С «ТРУДНЫМИ» ШКОЛЬНИКАМИ

Юлдашева М.Р., Шамсиев Ш. (г. Бухара, Узбекистан)

Одним из самых сложных периодов в развитии человека является подростковый возраст. Именно в этот период идет активный процесс становления индивидуальных особенностей, привычек, потребностей, влечений, побуждений, интересов, волеизъявления, способов поведения и взаимоотношения с окружающей средой- все то, что создает неповторимость личности. Л.С.Выготский охарактеризовал этот период как переломный момент в жизни человека, когда происходит резкое изменение его «ситуации социального развития», вызывающее реконструкцию уже имеющегося механизма адаптации к окружающему миру.

Современный подросток поставлен в более жесткие условия социализации, связанные с темпом технологических, социально-экономических, экологических изменений, происходящих в нашем обществе. Эти изменения оказывают губительное влияние на семью, которая уже не может, как раньше, дать ребенку чувство комфортности и психологической защищенности, оказывая поддержку в сложном процессе адаптации к взрослой жизни. Все это создают условия для развития девиантного поведения в подростковой среде, увеличивается число «трудных».

Сегодня наблюдается значительный рост числа подростков нуждающихся в помощи педагогов и психологов для того, чтобы суметь раскрыть свой потенциал, научиться реализовывать способности, справляться с жизненными трудностями.

Им необходима помощь школьных психологов, система мер психологической коррекции и социальной адаптации.

Психологическая деятельность в работе с «трудными» подростками включает три этапа:

1 этап –диагностика

2 этап –психологическая коррекция

3 этап- анализ результатов и выработка рекомендаций для продолжения процесса коррекции и адаптации.

В соответствии с содержанием работы на каждом этапе определяются методы и формы.

Так, на первом этапе диагностируются особенности развития личности, аффективно -эмоциональная сфера подростка. Можно использовать методики: «Дом, дерево, человек», «Несуществующее животное», «Кинетический рисунок семьи», «Общепсихологическая типология личности» (по Юнгу), «Типическое реагирование на конфликтные ситуации» (К.Томас), «Сигналы личности» Люшера, «Акцентуация характера» Е.А. Личко, опросник Басса-Дарки, шкала депрессии, шкала оценки тревожности (Тейлор, Спилберг, Кондаш). При помощи социометрии изучаются свойства микрогруппового взаимодействия.

На втором этапе идет коррекционная работа, которая носит как групповой, так и индивидуальный характер. Используются следующие техники и методики: арт-терепия, НЛП, гештальттерапия, психоанализ, группы встреч. Следует отметить, что более эффективным при работе с трудными подростками оказываются проективные методики, арт-терапия, и тренинги личностного роста.

Психологи знают, что подростки, которых обычно называют «трудными», часто не могут самостоятельно преодолеть данный этап своего психосоциального развития и выработать новый адаптационный механизм к меняющимся условиям жизни. Зачастую отклоняющееся поведение выступает для окружающих сигналом этой неспособности; фактором риска являются физическая ослабленность, эмоциональная незрелость, акцентуация характера, неблагоприятное внешнее социальное окружение, отсутствие коммуникативных навыков.

Психокоррекционную работу необходимо проводить с детьми в летний период в летних оздоровительных лагерях, а также по месту жительства в течении всего года привлекая для этого школьных психологов, социальных педагогов, специалистов служб социально психологической помощи.

Для психологического консультирования вопрос консультирования «трудных» детей и их родителей — один из самых сложных. Статистика психологического консультирования говорит, что количество случаев обращения за психологической помощью резко увеличивается. Причем соответственно резко расширяется диапазон запросов клиентов (то есть — родителей): от проблем первой, чаще неразделенной любви их дочерей и сыновей и до опасности наркомании и алкоголизма, от признаков дисморфоманий и до нежелания ходить в школу. Иногда сам подросток впервые становится клиентом: он становится субъектом обращения в психологическую консультацию, ставя, а иногда и не ставя об этом в известность своих родителей.

Выделить наиболее отчетливые ориентиры психологического консультирования.

Во- первых, возрастной психолог-консультант всегда в свой деятельности исходит из психологических нормативных задач возраста. Например, психологические задачи подростков. Это прежде всего задачи самоопределения в трех сферах: сексуальной, психологической (интеллектуальной, личностной, эмоциональной) и социальной. Проблемы этого возраста могут быть связаны с поиском путей удовлетворения шести основных потребностей детей этого возраста: физиологической потребности, запускающей физическую и сексуальную активность подростков; потребности в безопасности, которую подростки находят в принадлежности к группе; потребности в

независимости и эмансипации от семьи; потребности в привязанности; потребности в успехе, в проверке своих возможностей; наконец, потребности в самореализации и развитии собственного Я.

Во — вторых, возрастной психолог-консультант в случае консультирования родителей детей любого возраста, а тем более подростков, должен суметь посмотреть на предъявляемую ему ситуацию глазами ребенка. Эти особенность возрастно-психологического консультирования основывается на известном положении теоретической возрастной психологии: объективная социальная ситуация развития ребенка детерминирует его психическое развитие и определяет его психическое здоровье не сама по себе, не автоматически, а только будучи преломленной в субъективных переживаниях ребенка, опосредованная позицией ребенка (подростка) в этой социальной ситуации.

Этот важный принцип работы психолога-консультанта заметно усложняет его деятельность. Детей до 6 класса включительно родители совершенно, спокойно приводят в консультацию, и дети полно и содержательно отвечают на вопросы психолога, чувствуя себя скорее испытуемыми, нежели равноправными субъектами, то подростки в условиях консультирования, инициатива которого исходила от их родителей, чувствуют себя «не у дел». Разговорить такого подростка, как правило, весьма трудно, достоверность выполнения им психодиагностических процедур оставляла желать лучшего.

В общем, кратковременное психологическое консультирование (два-четыре сеанса) родителей детей подросткового возраста не дает психологам-консультантам возможности взглянуть на заявленные проблемы глазами самих подростков, а это было и остается одной из ценностей именно возрастно-психологического консультирования родителей и их детей.

Один из возможных выходов из такого рода ситуации — создание доверительного контакта с подростком в процессе групповой психологической работы.

В-третьих, при консультировании диады «родитель — «трудный» подросток» вступают в действие многие рекомендации и особенности, характерные и для консультирования супружеской пары.

- Преимущества работы с двумя супругами:
- высокая диагностичность беседы, наглядность проблем;
- работа с парой позволяет уже в ходе консультирования непосредственно апеллировать к паттернам их отношений «здесь и теперь», в условиях консультации, что всегда более убедительно, чем анализ того, что происходит за пределами консультации;
- работа с парой позволяет использовать некоторые техники консультирования и психологической интервенции, которые просто невозможны при работе с одним клиентом (техники психодрамы, семейной скульптуры, организации совместной деятельности и пр.) и т.д.

В-четвертых, при консультировании родителей и «трудных» детей срабатывает принцип возрастно-психологического консультирования, как анализ случаев через призму целостного жизненного пути личности.

В-пятых, с детьми подросткового возраста психологу приходиться себя вести как нарождающимися мужчиной и женщиной.

Ребенка воспитывает все — люди, природа, искусство, наука, спорт. Но все внешние влияния он воспринимает опосредованно, через духовный мир своих родителей. Нелегко дается родителям педагогическая мудрость, и на помощь должен прийти педагог или психолог.

Не всегда наука может ответить на все вопросы в воспитании, тем более перевоспитании. Но есть правила, которые помогают найти творческое решение любой психолого-педагогической задачи. Напомним важнейшие из них:

- Нельзя ничего исправить в психике ребенка, если не изменить атмосферу семейной жизни, стиль супружеских отношений. Перевоспитание ребенка начинается с перестройки отношений в семье, пересмотра взрослыми собственных установок и взглядов на семью, супружество, ребенка, воспитание.
- Прежде чем исправлять ребенка, нужно изучить его, разобраться в причинах его проступков, посоветоваться с врачом, психологом, педагогом. Только тогда можно разрабатывать методику его перевоспитания, согласовывать свои действия со школой.

Исправлять недостатки — это прежде всего предоставлять ребенку возможность проявлять активность в полезной деятельности. Когда, прибегая к педагогике запретов, пытаются исправить отрицательное в духовном мире ребенка, то загоняют это отрицательное вглубь. Нужно дать разумное направление детской активности. Пусть ребенок творит доброе, добрые дела сформируют положительные качества. Если ребенок постоянно будет занят полезной деятельностью, вредные привычки и отрицательные качества отомрут сами по себе. Помочь найти интересное и полезное дело, добиться успехов в добром начинании — основа педагогики и психологии оптимизма. Без развития добрых начал в жизни ребенка, без упражнения его в доброте нельзя исправить недостатки и отрицательные качества.

Особенность детского и юношеского возраста состоит в том, что в этот период в человеке закладываются такие фундаментальные качества, которые затем транслируются в его будущую жизнь. Их проекцию на жизненном пути можно проследить. Знаменитый совет Н. В. Гоголя — забирать из детства все лучшее, так как не появится оно потом, — верен и с точки зрения современных научных данных. Конечно, изменения в мировосприятии и мироощущении человека происходят всю жизнь. В этом основа возможности перевоспитания. Но, все же именно в детско-юношеском возрасте человек своей генетической природой открыт социальным влияниям, активно и в короткие сроки меняется. В зрелом возрасте изменения наступают значительно медленнее, требуют более интенсивных и разнообразных, а главное, более продолжительных воздействий. [1]

Литература:

1. Трудные судьбы подростков-кто виноват? - М.: Юрид. лит.,1991.- с. 6

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 19 2019

ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ

Ярославль, 2019

С профессиональным праздником всех психологов России, и стран СНГ. Пусть те, кто обращается к вам за помощью, всегда уходят, решив все свои проблемы.

Иногда достаточно одного лишь взгляда, понимающего, обнадеживающего, одного лишь слова, чтобы остаться жить полноценно, а не просто существовать, чтобы выйти из замкнутого круга. И все это возможно с помощью мудрой и грамотной, профессиональной работы психолога.

Пусть отношение к вам и вашей профессии будет достаточно серьезным и достойным вас.

В профессиональный праздник всех психологов, хочется поблагодарить Вас за важный и ответственный труд, а также пожелать силы и терпения — пусть всегда ваша помощь будет своевременной!

С праздником и удачи во всех сферах жизни.

Поздравляем с днем психолога!
Пожелаем настроения,
Равновесия, гармонии,
И улыбок, и терпения!

А еще – побольше радости,
Новых планов замечательных,
И коллег, душой отзывчивых,
И соседей проницательных!

Поздравляем с днем психолога!
И всего желаем ценного:
И здоровья, и удачи вам,
Счастья в жизни полноценного!

ISBN 978-5952-70216-5

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 19 2019

ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ

Основан в 2002 г.

УЧРЕДИТЕЛИ ЖУРНАЛА:

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

АССОЦИАЦИЯ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОТЕРАПИИ

Главный редактор
Козлов В.В.

Заместитель главного редактора
Мазилов В.А.

Редакционная коллегия
Баратов Ш.Р.
Карпов А.В.

Редакционный совет

Бубеев Ю.А.
Кашапов С.М. Клюева Н.В.
Поваренков Ю.П. Семенов В.Е.
Субботина Л.Ю.

Технические редакторы

Усманова М.Н.
Останов Ш.Ш.

Адрес редакции
150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д.9 оф.206
тел. (4852) 218914, 478666
сот. +79159911278

E-Mail: kozlov@zi-kozlov.ru
wladwww@rambler.ru

ISBN 978-5-9527-02-16-5